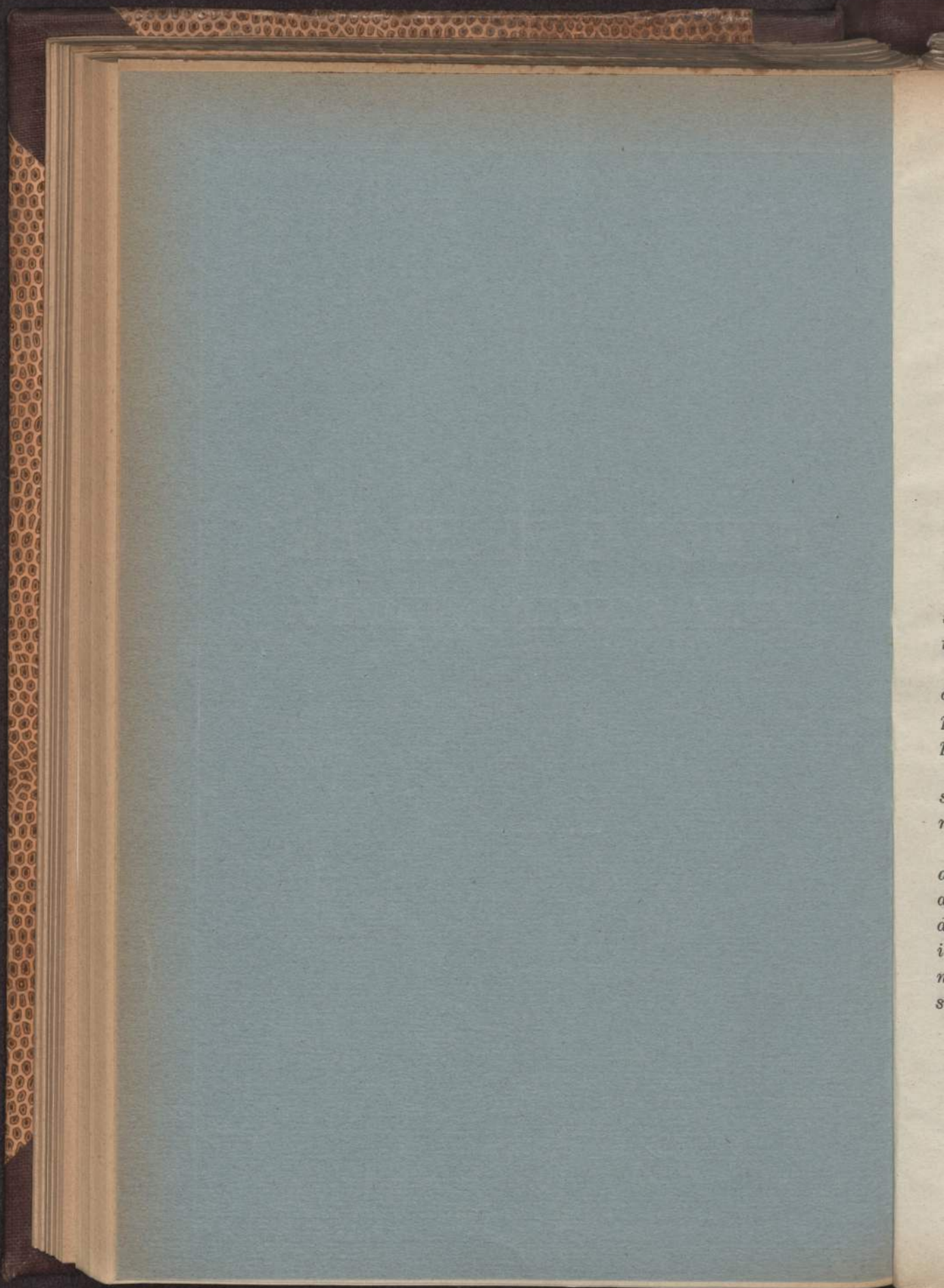


ANNO V - N. 4-5-6

GENNAIO - MARZO 1952

STUDI E RICERCHE DELLA SCUOLA FRIULANA

PROVVEDITORATO AGLI STUDI UDINE



STUDI E RICERCHE

DELLA SCUOLA FRIULANA

ANNO V - N. 4-5-6

GENNAIO - MARZO 1952

«Rinnovare la scuola» è stato sempre e sarà il nostro motto e la nostra meta.

Per rinnovare la scuola occorrono uomini nuovi, e in questo senso uomo nuovo è chi, deposta la persuasione d'essere, e da tempo, arrivato, si ripone fiducioso in cammino.

Un cammino lungo e difficile, ma non privo di incontri amichevoli e liete scoperte: la figura dell'insegnante, che già si va preparando e profilando all'orizzonte, è pur quella dell'uomo completo, che ha una dottrina e la vive.

E' con profonda commozione che io leggo elaborati d'alunni e scritti d'insegnanti, nei quali, rimossa la sazievole ed ornata maniera di scuola, si parla vivi, di cose vive.

Alle attività dei convegni di plesso, alle quotidiane fatiche di insegnanti volenterosi, ai Centri di studio, ai Centri di lettura, a quanti alla scuola guardano con simpatia ed affetto, a chiunque da un punto all'altro della Provincia, desidera, brama e persegue il bene delle nostre istituzioni, identificandolo col bene proprio e del nostro paese, io mando, dalle colonne di «Studi e Ricerche», il saluto più affettuoso e l'augurio più cordiale.

A. TORTORICI

Provveditore agli Studi Reggente

PIANI DI INSEGNAMENTO

In una scorsa ai piani d'insegnamento per il 1951-52, oltre duecento pagine, stese dai settanta maestri di questo Circolo, colgo le notizie e le impressioni seguenti:

1) Nelle prime classi, l'alfabeto viene impartito — e ormai senza incertezze di sorta — col metodo che va sotto il nome di globale; metodo che, più propriamente, andrebbe qualificato come il metodo della fiducia e del rispetto verso la personalità del fanciullo; poichè appunto ne favorisce la collaborazione e l'individuale iniziativa. Ma importa, come taluno scrive, che lo spirito di codesto metodo informi l'intera giornata scolastica; importa che le conquiste di ogni nozione, anche di ordine strumentale, quali i puri segni di lettere e numeri, giovinco alla formazione della mente e dell'animo: un'esigenza che in queste scuole non verrà dimenticata.

2) I maestri di tutte le classi intendono regolare la propria attività secondo i buoni principii dell'attivismo: di adoperarsi, cioè, perchè la scuola educi il sentimento della personale responsabilità, e tenga desta la consapevolezza che è debito d'onore impegnarsi nello studio e nella condotta, come il dovere e la dignità propria richiedono.

3) E' ovvio che tale proposito induca alla ricerca e all'adozione di espedienti vari, atti ad ammodernare la didattica; ma sarà bene tenere conto anche delle buone conquiste e delle onorevoli tradizioni della scuola di ieri, di quella udinese, specialmente; la quale — nel travaglio di un'attività assidua e disciplinata di decenni — aveva perfezionato un proprio ordinamento e conseguita una efficienza già largamente noti e apprezzati.

4) Il problema che preoccupa tutti, come più attuale, risulta essere questo: condurre una scuola a cui il ragazzo debba accorrere lieto e volenteroso, per attendere allo studio con volontà sincera e fattiva; e ciò anche al fine di poter recare giornalmente in famiglia la prova del frutto che egli riesce a coglier-

vi; e agli stessi compiti di casa si dedichi, poi, col proposito di ben figurare, domani, di fronte al maestro e ai compagni; perchè questo esigono l'interesse e l'onore proprio e della comunità.

Da tutto ciò potranno seguire anche più frequenti e cordiali rapporti con la famiglia, attratta dalla buona aria che spira nella scuola e dal rinato interessamento per i problemi educativi, che i genitori devono conoscere e, in collaborazione col maestro, anche saper affrontare.

5) I piani in discorso prevedono, inoltre, un particolare orientamento dello studio secondo il quale da ogni materia e, direi, da ogni momento della vita di scuola, deve trarsi argomento di formazione civile e sociale: dalla storia, mediante esempi di virtù civiche e di filantropia ed eroica dedizione: dalla geografia e dalle scienze, mediante la cognizione di verità meravigliose e di spettacoli di armonia e di bellezza del creato, che suscitano nobiltà di sentimenti e religiosa ammirazione verso il Creatore.

6) Notevole, se non del tutto nuovo, appare il riconoscimento dei valori educativi del disegno; disegno da vedersi come sussidio e illustrazione di tutto ciò che si va imparando; da coltivarsi quale rappresentazione grafica delle cose, e, quindi, richiamo alla realtà, e freno ai voli inconsulti della fantasia, e correttivo del verbalismo; da applicarsi, infine, come attività ricreativa che soddisfa il bisogno di fare; ma, soprattutto, come espressione insostituibile del pensiero; vale a dire, materia di educazione generale della mente.

7) Più frequenti che in passato, mi par che affiorino anche gli accenni a una scuola considerata come un piccolo mondo governato da particolari norme, che la scolaresca medesima viene chiamata a scoprire, per riconoscerne la necessità. Figura, anzi, tra le prime occupazioni la stesura di un regolamento, i cui articoli vengono discussi, redatti e approvati dagli alunni; articoli che si

devono poi osservare; ma che, in seguito, potranno anche tornare in discussione per un aggiornamento, a misura dello stadio educativo raggiunto, secondo un più progredito concetto della norma di legge maturato nella vita in comune. E' la via sulla quale può attendersi un più consapevole e fondato esercizio dell'autogoverno.

8) Non mancano, qua e là, accenni alla essenza e all'efficacia educativa dell'unità d'insegnamento. Comunemente, questa unità viene concepita come naturale sviluppo dei centri d'interesse; come utile alla formazione organica della mente, come aiuto alla memoria logica, come sprone allo spirito d'osservazione.

Dopo qualche nostra discussione in merito, mi sembra che ora si faccia strada anche il pensiero di quell'ordine interiore che, portando a una maggiore e più felice ampiezza di orizzonti mentali, favorisce la compiuta formazione umana, che dobbiamo appunto riprometterci dalla

unità d'insegnamento; problema di cui ci offre una chiara idea il Livingstone; il quale, in mirabile sintesi, afferma che, ove manchi l'auspicata unità, la scuola gli sembra intesa a produrre il Caos piuttosto che a creare il Cosmos.

La quantità delle pagine regalateci dai settanta di questo Circolo sono dunque nutrite di sostanza; ma fanno anche larga concessione ai soliti luoghi comuni. La fretta del vivere non insegna la brevità; non persuade che, tra persone adoperanti un medesimo alfabeto, va detto soltanto ciò che può presentarsi come nuovo ed essenziale; mentre tutto ciò che risulti ovvio e comune, e sia preambolo e legamento non necessario, va lasciato nella penna.

E se la prolissità ha una sua causa, può indicarcela il detto famoso di Cicerone: "non ho tempo di essere breve".

L. ZANINI - Direttore

COMUNE DI ZOPPOLA

Classe VI Elementare

(Ins. Salvatore Colucci)

Premessa

Il piano che segue trae ispirazione non solo da una precisa disposizione delle superiori autorità scolastiche, ma anche da una duplice esigenza personale vivamente sentita: quella cioè di fissare con chiarezza alcuni principi orientativi fondamentali del mio insegnamento, quali scaturiscono dalla determinazione dell'ambiente spirituale, fisico e sociale concretamente rappresentato dai miei alunni, e quella di studiare tutti i mezzi che, sulla base di tali principi e delle finalità da raggiungere, è possibile anticipatamente stabilire,

allo scopo di conferire chiarezza, precisione, ordine ed organica sistemazione al mio lavoro didattico che, lungi da un'irresponsabile improvvisazione, acquisterà in tal modo piena efficacia formativa.

Si dice che l'educazione è un'arte ed è vero; ma anche l'arte, come ben vide per la prima volta Kant, è spontaneità ed intenzionalità insieme: impeto e coscienza. Il piano seguente non ha perciò l'assurda pretesa di chiudere in un rigido schema e di esaurire in tutti gli aspetti la varia e talvolta imprevedibile molteplicità che la realtà didattica assume in un intero anno scolastico, ma lascia anche un am-

pio margine in cui la spontaneità e l'intuizione creatrice potenzino la norma.

La mia classe

Quando mi fu assegnata la classe sesta non mi nascosi le difficoltà che avrei dovuto superare e, in un certo senso, mi sentii sgomento. Mi ponevano in disagio non soltanto la novità dell'ambiente, degli usi e delle tradizioni di questo paese distante dal mio oltre mille chilometri, ma soprattutto il fatto che essendo la classe affidatami ancora in fase di esperimento, non avrei potuto trovare nelle riviste scolastiche tutti quei suggerimenti, quelle indicazioni e quei consigli che, per le classi inferiori, in esse abbondano.

Se ciò può giustificarmi devo dire che, in realtà, benché io abbia una diversa esperienza scolastica, questo è il mio primo contatto con la scuola elementare; ma posso aggiungere ora con soddisfazione di avere ormai, e fin dai primi giorni, superato questa piccola viltà. Sapvo prima per teoria e me ne rendo conto perfettamente ora che le lezioni altrui, i suggerimenti, i consigli, hanno un valore molto relativo: quello che importa è la buona volontà, il senso del dovere, l'entusiasmo, l'amore per il lavoro, la costanza, lo studio delle altrui esperienze sì, ma soprattutto quello delle proprie esperienze. Le difficoltà così diminuiscono molto o scompaiono. Prima, ad esempio, mi desolavo per la quasi assoluta mancanza di sussidi didattici; ora so di poter far molto da me e lo farò.

La mancanza però di un'aula tutta per me, che non debba cioè dividere in turni diversi con altre classi, mi è ancora duro da sopportare. Purtroppo le locali condizioni edilizie non consentono per ora miglioramenti in questo settore. D'altro canto mi accorgo che le lezioni fatte nelle ore pomeridiane rendono poco. Dovrò quindi riser-

vare ad esse gli argomenti più facili e più piacevoli, senza tuttavia interrompere il ritmo normale della mia attività educativa.

La mia aula è priva di qualsiasi ornamento, di tutto ciò insomma che, dal punto di vista estetico, vi renda piacevole il soggiorno. Consapevole, perciò, dell'altissima funzione educativa del bello, voglio studiare i mezzi più adatti per creare, in collaborazione con i miei alunni, un ambiente suggestivo, accogliente, che ci sarà più caro e che, nello stesso tempo, recherà l'impronta della nostra personalità.

I miei alunni

Fin dal primo giorno di scuola ho cominciato a studiare i miei alunni con un'osservazione metodica e precisa. Devo dire però di non conoscerli ancora bene. So di loro, soltanto sotto certi aspetti e ancora nelle linee generali, l'ambiente familiare, il grado di sviluppo mentale, il carattere, le tendenze, la riottosità, le abitudini, il genere di lavoro a cui vorrebbero dedicarsi da grandi ecc. Inoltre la loro stessa età, dai 12 ai 14 anni, periodo che comincia ad essere critico e per qualcuno già lo è, mi rende difficile il lavoro d'introspezione, per le continue oscillazioni psicologiche che lo sviluppo biologico comporta.

Questo studio dovrà comunque essere approfondito giorno per giorno, perchè se l'educazione non è un fatto meccanico, ma un'attività eminentemente spirituale, processo intimo che deve svolgersi spontaneamente nell'animo dei miei ragazzi, la mia opera non può assolutamente prescindere dalla piena conoscenza di tutte le loro capacità e reazioni psichiche che io dovrò amorosamente promuovere ed assistere per aiutarli ad educarsi.

In genere i miei alunni sono figli di contadini e di artigiani: gente

che, per la maggior parte, tira avanti con un modestissimo bilancio familiare e che vive tra sentimenti di speranza, di rassegnazione e di paura del domani. I ragazzi, da grandi, continueranno forse il mestiere del babbo, ma oggi desiderano tutti, senza eccezione, di fare qualcos'altro e in genere hanno un senso di sfiducia e di disamore per la terra: nessuno di essi vuol fare l'agricoltore. In realtà il paese di Zoppola è molto piccolo e senza industrie. L'unica ricchezza è costituita da un terreno fertile che si adatta a svariate colture. Ed è doloroso dover constatare questa antipatia per il lavoro della terra. Studierò meglio le reali condizioni di vita e mi renderò conto dell'origine di questi sentimenti che cercherò di mitigare o anche di distruggere perchè frutto, forse, di dannosi preconcetti. Darò quindi grande importanza, nel mio insegnamento, a un ciclo di lezioni sul lavoro della terra.

D'altro canto non posso se non apprezzare l'aspirazione a una migliore forma di vita anche dal punto di vista economico e tutto il mio insegnamento convergerà in un orientamento per la scelta dello stato e delle attività lavorative.

Le ragazze, dato che la mia è una classe mista, si distinguono per l'ordine, la pulizia, una maggiore assennatezza e docilità, per tutto ciò che, in fondo, costituisce il substrato biologico della loro personalità di piccole donne. Le ho disposte nei primi banchi e avrò per loro, per il loro sviluppo morale e intellettuale, in questo loro periodo delicatissimo, le più sollecite attenzioni, coltivandone le doti migliori e avviandole verso la vita di domani con sentimenti di fiducia, di serenità e, nello stesso tempo, di coraggio.

Il grado di sviluppo mentale medio è piuttosto soddisfacente. Ma su questo punto, prima o poi, si arriverà al problema dei migliori

e dei peggiori, che già posso dire si vada delineando. Dovrò assolutamente evitare l'automatico frazionamento della scolaresca in gruppi di ragazzi, alcuni dei quali si vedrebbero preclusa la via per seguire lo sviluppo dell'insegnamento. In genere il fenomeno della tardività, che non è raro nello sviluppo dello spirito infantile, può essere prodotto da difetto di graduazione dell'insegnamento, da manifestazioni palesi o latenti di uno stato patologico, dal verificarsi di traumi psichici ecc. Starò quindi attentissimo all'accurata indagine della genesi del fenomeno appena si verifichi e ricorderò l'aureo consiglio del L. Radice che ammonisce di occuparsi principalmente dei peggiori, perchè curando gli alunni più deboli si giova nello stesso tempo ai più forti.

Ferma norma comunque da tener presente è che io non avrò di fronte a me uno o alcuni alunni, ma un'intera classe da educare.

ALCUNI MOMENTI DELLA MIA FUNZIONE DIDATTICA

1) La lezione, cellula del mio organismo didattico.

Passo ora, dopo un rapido giro di orizzonte, ad un programma concreto che manifesti alcuni aspetti della serie dei miei atti educativi, ognuno dei quali sia anche un momento concreto di vita spirituale: uno di essi è la lezione, in cui si attua l'unità spirituale della dualità dialettica maestro-alunno.

La lezione è il mezzo essenziale per l'attuarsi dell'educazione. Essa è momento di vita, come ben sa chi, di fronte ad anime avidi di spiritualità, sente accendersi nel cuore la fiamma dell'entusiasmo, inondarsi la mente di luce, fluire la parola sulle labbra, sì che a poco a poco ci si sente chiusi, maestro e alunni, nel circuito di una magica ed ineffabile energia che ci rende migliori.

Naturalmente, come avverte il L.

Radice, « la lezione non è solo quella che rientra nel quadro del sapere scolastico, ma qualunque spinta a un promuovimento spirituale ». Si elimina così dal termine « lezione » quel pregiudizio intellettualistico che la restringe al sapere come scienza e che deforma l'insegnamento perchè si pensa che compito della scuola sia essenzialmente quello di istruire e non di formare il carattere.

Le condizioni della lezione

Ciò premesso, come dovrà essere la mia lezione?

Innanzitutto dovrò sapere per poter insegnare. Ho quindi il dovere di rinnovare e intensificare continuamente la mia cultura con lo studio, con la meditazione personale, con un vivo scambio di idee con coloro che hanno i miei stessi interessi spirituali. Nè dovrò limitare la mia cultura al sapere specifico che dovrò insegnare, perchè sapere limitato è spirito limitato il quale, tagliato fuori dalla viva corrente dell'universale, perderà pure la capacità di progredire e di eccitare altri spiriti a progredire.

Altro dovere, implicito nel precedente, è la preparazione prossima della lezione. Naturalmente la lezione preparata non dovrà essere qualcosa d'intangibile, altrimenti nell'atto dell'insegnare vi sarebbe passività sia in me che negli alunni. Quindi la preparazione prossima non avrà altro scopo che di corroborare e vivificare il mio spirito in quel colloquio di anime che è la lezione.

Ultimo dovere specifico è che io dovrò voler insegnare, vincere cioè in me i momenti di abulia, di stanchezza, di noia: essere interamente presente a me stesso con fervore di pensiero e calore di sentimento.

Passando ora all'esame delle condizioni che attueranno la mia lezione come atto di unità spirituale tra gli alunni e me, occorre che

essi siano sempre coscienti o attivi, dato che coscienza non è che attività interiore.

Se il sapere non si riceve dall'esterno, ma si costruisce con lo sforzo proprio, se si sa solo ciò che si fa, i miei alunni dovranno essere sempre attivi durante la lezione, altrimenti essi si tramuteranno in cosa inerte e la mia azione rimarrà tutta esteriore, capace tutt'al più di determinare negli alunni un meccanismo mnemonico, mentre la intima essenza del loro spirito rimarrà intatta, come nel mare resta immobile l'acqua, ad una certa profondità, anche quando il vento tempestoso sconvolge la superficie. In verità, però, l'alunno non è mai inerte, non è mai cosa. Chi ha penetrato con l'autocoscienza la propria intima essenza sa che lo spirito è sempre mobile, è sempre attivo. Perciò la passività dell'alunno durante la lezione è solo relativa; e poichè si dice « interesse » lo slancio dell'io verso l'oggetto che egli stesso si contrappone per attuarsi come spirito, come autocoscienza, vuol dire che, se durante la lezione l'alunno è passivo, l'interesse dell'alunno non coincide con l'interesse del maestro. Occorre quindi, perchè si attui l'attività spirituale dei miei alunni, che io muova nella mia lezione sempre da un loro interesse immediato e spontaneo. Ma tutto questo non basta. Occorre che la generazione del sapere proceda secondo la legge psicologica della gradazione: ossia ogni nuovo elemento del sapere deve essere il naturale svolgimento del precedente, perchè allora solo può essere capito, cioè posseduto dai miei alunni.

Inoltre, come io rinnoverò e intensificherò continuamente la mia cultura, così i miei alunni dovranno avere, da parte loro, il dovere di rielaborare il sapere acquistato mediante l'esercizio personale che costa sforzo e lavoro. Senza tale rimeditazione che consiste nel ri-

chiamare all'attualità i problemi posti e risolti durante la lezione e quindi nel riproporsi con maggiore chiarezza e profondità, si perde l'agilità e la spontaneità del pensiero, e gli interessi stessi, pur germinati dalle profonde esigenze vitali dell'io, svaniscono e cadono come rapide meteore, senza aver impresso allo spirito quel movimento interno e quella direzione che sono decisivi nella formazione della personalità.

I momenti metodologici della mia lezione

Il punto di partenza della mia lezione sarà dunque un sondaggio che culminerà nell'individuazione di un interesse immediato dei miei alunni. A questo punto un problema s'impone. Ammesso che il contenuto della lezione sia sempre conoscitivo, perchè la lezione fa sempre appello alla coscienza dell'alunno, quale sarà la natura del procedimento della mia lezione?

Tra i pedagogisti che ho studiati c'è chi ha fatto appello al procedimento logico e chi a quello psicologico. Sostiene il procedimento logico nella lezione, il realismo intellettualistico, per cui l'oggetto è già fatto prima di essere da noi conosciuto ed esso non può essere da noi appreso se non col rispetto di certi principi, forme e graduazioni che stanno a base del pensiero riflettente. Il procedimento psicologico, che altri sostengono nella didattica della lezione, è espressione di un soggettivismo naturalistico che finisce con l'automatizzare l'uomo. Dire allora che il procedimento della lezione dev'essere di natura psicologica, significa affermare che il maestro deve non basarsi sui principi logici del pensiero formale e neppure sulla sua umana introspezione illuminatrice, ma solo sulle leggi della psicologia sperimentale che oggettiva l'uomo, lo distingue in tipi e classi, lo viviseziona nelle sue facoltà e studia

ognuna di queste in sé, nelle sue manifestazioni normali e anormali.

Nelle mie lezioni non adopererò nè il procedimento logico, nè quello psicologico: convinto che lo spirito è libertà e che la cultura è spirito, io non posso concepire il procedimento della lezione se non come un procedimento creativo dello spirito, che è insieme individuale e universale, psicologico e logico, ove psicologico e logico sono sinonimi di individuale e universale.

Farò bene ad approfondire sempre più le norme dell'igiene mentale e, aiutato dall'intuito, a non giungere, durante la lezione, fino al limite della saturazione e della stanchezza degli alunni. In essi si verificherà tuttavia una stanchezza apparente che determinerà la distrazione, la quale, come è risaputo, non è che una diversa forma di attenzione; in tal caso io reagirò alla depressione momentanea dei miei alunni, alla loro semi-oscurità mentale, con tutti gli stimoli e i tonici della mia arte didattica: una voce più forte, alcune opportune domande, una discussione vivace e bene impostata ecc.

So che una delle difficoltà della lezione è la determinazione del suo punto d'arrivo; per questo nessuna norma varrà dall'esterno a mio sostegno. Dovrò farmi guidare di volta in volta dalla mia capacità di penetrazione nell'animo degli alunni. Il programma scolastico stabilisce delle mete nei vari rami della cultura, ma solo io, di volta in volta, nell'atto concreto della lezione potrò stabilire le tappe e ritardarne o accelerarne i tempi; solo la mia finezza psicologica mi suggerirà ogni volta i limiti dell'intensità e della ricchezza interiore del processo di viva generazione del pensiero, rispetto alla preparazione e alla maturità degli alunni.

Il punto di arrivo non dovrò quindi prevederlo in anticipo, perchè esso è una produzione nuova,

una creazione della libertà. Per determinarlo dovrò seguire attentamente lo spirito degli alunni e scorgere qual'è la conquista effettivamente da essi raggiunta.

*Le forme dell'esposizione
e del dialogo nella lezione*

Esaminerò ora le forme della esposizione e del dialogo, l'uso delle quali dipenderà in gran parte dalla mia sagacia e dal mio accorgimento che le dissolveranno così in una tecnica soggettiva.

In primo luogo, l'uso di una forma a preferenza dell'altra sarà richiesto dai particolari momenti della lezione che s'identificano col processo della riflessione, la quale implica un momento iniziale, un'amplificazione genetica ed un momento riassuntivo sul nuovo e più alto piano raggiunto. E' evidente, infatti, che il primo momento richiede il susseguirsi di tutte e due le forme, la dialogica e l'espositiva: l'una per accertare il grado di preparazione dell'alunno, che non credo si possa intuire per divinazione geniale, e l'altra per stabilire brevemente l'argomento della lezione.

In secondo luogo, la prevalenza dell'uso di una forma o dell'altra dovrà essere in ragione proporzionale alla capacità dell'attenzione e cioè alla intensità di vita spirituale che gli alunni possiederanno in quel determinato momento. Ora io ritengo che il dialogo, porgendo dall'esterno maggiore eccitamento all'attenzione del ragazzo, meriti il più largo impiego possibile nella lezione dei primi anni; per i miei alunni, già grandetti, io credo, però, di poter adattare spesso la forma espositiva.

Comunque sperimenterò la tradizione didattica che ha stabilito un uso preferenziale dell'una forma sull'altra, relativamente alle varie materie d'insegnamento: così per l'insegnamento grammaticale, matematico (esempio illustre: il Me-

none platonico), quello delle scienze naturali, adotterò la forma dialogica. Invece per altri insegnamenti, come quello storico, quello religioso, ecc. mi servirò della forma espositiva. Insomma, ritengo che, quando si tratti di discipline esatte che mirano a stabilire leggi, il dialogo sia il più adatto a fissarle interiormente attraverso l'ondeggiare della domanda e della risposta, che dà la viva impressione della scoperta.

1) Come farò le interrogazioni.

L'interrogazione rientra in larga misura nell'uso del metodo dialogico; ma non dovrò considerarla esclusa da quello espositivo, apparentemente monologico; per cui io, pur esponendo la lezione in maniera continuata, mi farò guidare sempre dalla capacità d'intelligenza, dai limiti di resistenza mentale, dalla preparazione culturale e dal grado di esperienza della scolaresca, che interverrà così a condizionare con le sue possibilità ed esigenze il mio lavoro didattico.

La pedagogia classica presenta due metodi principali d'interrogazione: quello dialogico-socratico e quello catechistico.

Tenendo presente che l'interrogazione deve esercitare nei miei scolari una forza di attrazione spirituale che li rinsaldi a me, ritengo ottima l'interrogazione socratica che guida il fanciullo alla introspezione, alla visione cosciente di sé e della sua cultura.

Il dialogo semplicemente catechistico priva il fanciullo di ogni libera attività creativa e lo considererò perciò negativo sotto il punto di vista della educazione scolastica.

Dovrò tener presente, in pratica, che la domanda che io rivolgerò a un singolo alunno dovrà essere sempre orientata da un bisogno di conoscenza sentito da tutti gli alunni. Nella classe gli scolari finiscono sempre per integrarsi spiritualmen-

te tra loro, vivendo ciascuno la vita degli altri in una risultante che non è addizione, ma unificazione. Il problema, la domanda e quindi la risposta del singolo, dovranno essere il problema, la domanda, la risposta di tutti gli scolari.

D'altro canto io dovrò sempre rispondere alle domande degli alunni senza mai lasciarli insoddisfatti; dovrò anzi incoraggiarli a formularne, aiutandoli così a chiarire la coscienza delle loro esigenze, ad approfondire se stessi, a consolidare le loro esperienze nella conquista di sempre più nuove esperienze e nuovo sapere, perchè l'interrogazione non è solo un attivo espediente didattico a me solo riservato, ma anche un mezzo per il quale i miei alunni affermino la loro personalità.

3) Alcune norme per la correzione.

Didattica della correzione

Credo necessario seguire delle norme e applicare dei principi, sia pure generali, per quando sarò costretto da motivi di necessità didattica ad intervenire con la mia opera tempestiva per correggere i miei alunni nei momenti in cui cadranno nell'errore o in cui manifesteranno una deficienza nella loro attività spirituale.

Come ogni arte ha la sua tecnica, così anche la correzione deve avere la sua didattica, altrimenti avrei, come principi informatori della mia opera, solo improvvisazione e cieco empirismo, accompagnati da disordine e frammentarietà. Naturalmente le norme che seguono non dovranno essere fisse ed assolute o comunque estranee al processo spirituale nel quale esse debbono inserirsi. Affermano soltanto dei principi generali e suggeriscono dei criteri che ho già sperimentati buoni e che, attraverso la mia elaborazione critica e la mia ulteriore esperienza, voglio continuamente perfezionare.

a) Anzitutto dovrò attuare la

correzione ricalcando lo stesso processo spirituale che ha determinato l'errore. Applicherò questo principio nei casi in cui la forma emendativa è più appropriata (correzione degli errori).

b) La mia correzione dovrà rispettare le leggi che regolano lo sviluppo fisio-psichico degli alunni. Applicherò questo principio nei casi in cui la forma integrativa sarà quella necessaria. (correzione di deficienze nelle attività fisio-psichiche).

Attuerò questi principi con le seguenti norme di carattere pratico:

1) La correzione dovrà essere tempestiva, affinchè risulti efficace;

2) I mezzi di cui mi servirò nella correzione dovranno essere proporzionati a ciò che vorrò correggere, evitando qualsiasi eccesso che possa compromettere il raggiungimento del fine educativo;

3) Nella correzione le difficoltà dovranno essere superate seguendo il principio di gradualità;

4) Nei casi in cui la correzione dovesse risultare inefficace occorrerà ripeterla, ma con nuovi mezzi;

5) La correzione dovrà essere persuasiva, nel senso che i miei alunni dovranno rendersi conto della ragione che ha determinato la correzione stessa. A tale scopo dovrò fornire ai miei alunni tutte le spiegazioni perchè si persuadano della necessità della correzione.

Per completare questo sommario piano di didattica della correzione ritengo opportuno esaminare le tre maniere di correzione che si possono attuare nella scuola: la individuale, la simultanea e la reciproca.

Ho sperimentato che ciascuno dei tre modi, isolatamente considerato, ha i suoi inconvenienti, come pure ha i suoi lati pregevoli.

Quella individuale ha il pregio che ciascuno degli alunni ha la spiegazione diretta degli errori e se ne rende conto, per cui la correzione risulta proficua per l'avve-

nire, in quanto difficilmente gli stessi errori si ripeteranno; ma d'altra parte vi è il serio inconveniente che nella mia classe, piuttosto numerosa, essa è impossibile perchè richiede moltissimo tempo, il che va a detrimento degli altri alunni.

La simultanea ha il pregio che tutta la classe partecipa attivamente alla correzione; ma essa è più indicata per gli esercizi che per la composizione scritta, nella quale vi è diversità nello svolgimento del tema e negli errori in cui gli alunni possono incorrere. Tutti sanno, e ho avuto modo di convincermene, che gli alunni s'interessano alla correzione del proprio lavoro, ma restano indifferenti o quasi a quella dei lavori dei compagni.

Quella reciproca presenta, secondo me, più inconvenienti di tutte. Essa è insufficiente perchè è sempre fatta da alunni i quali, per quanto possano essere i migliori, non offrono quella garanzia di capacità che potrei dare io; inoltre, dal punto di vista morale, la ritengo pericolosa, perchè può dare origine a rivalità, ad invidiose astiosità, a presunzioni di merito, con la inevitabile conseguenza di turbare l'atmosfera spirituale della classe. Accendere tra gli alunni di una classe sentimenti di questo genere significherebbe svolgere opera antisociale e antieducativa.

Per tutte queste considerazioni userò rarissimamente la correzione reciproca e l'adotterò qualche volta solo per stimolare una nobile gara tra gli alunni, ricorrendo a tutte le cautele atte a neutralizzarne i difetti.

Concludendo io ritengo che una felice fusione del modo individuale con quello simultaneo possa dare degli ottimi risultati didattici ed educativi.

Correzione del dettato, della composizione, del problema e del disegno

Dopo tutte queste premesse d'indole generale, voglio ora tracciarmi un piano di didattica della correzione dei lavori scritti che si riferiscono ai vari insegnamenti.

a) DETTATO: è superfluo premettere che una dettatura eseguita bene è condizione indispensabile per semplificare il lavoro di correzione.

Escludo la possibilità della correzione individuale per il motivo già detto; ed ecco come attuerò la correzione simultanea associata a quella individuale. Dopo aver eseguita la dettatura, ritirerò il dettato che conterrà il maggior numero di errori, la qual cosa mi riuscirà facile, sia per la conoscenza che già ho degli alunni, sia per il fatto che, girando tra i banchi durante la dettatura, avrò avuto modo di individuare l'alunno che avrà scritto con più errori rispetto agli altri. Scriverò, con tutti gli errori, questo dettato alla lavagna ed inviterò gli alunni a riporre nella loro cartella il dettato eseguito, allo scopo di evitare possibili distrazioni. Inizierò la correzione del primo rigo scritto sulla lavagna, invitando gli alunni a trovare gli errori e a proporre le relative correzioni. Con tale procedimento guiderò la scolaresca sia nella ricerca degli errori, sia nella correzione di essi; e così, rigo per rigo, procederò alla ordinata e metodica revisione di tutto il dettato, sostituendo alle parole errate quelle corrette. Fatta questa operazione, gli alunni, con la guida del dettato già corretto alla lavagna, procederanno alla correzione sui quaderni dell'esercizio di dettatura, sottolineando la parola errata e scrivendo al di sopra di essa la parola corretta. E' naturalmente sottinteso che durante la ricerca degli errori fornirò alla scolaresca tutte le necessarie spiegazioni e richiamerò

nozioni già impartite, al fine di evitare che gli alunni ripetano gli stessi errori nei successivi esercizi.

Ho già sperimentato che questo sistema di correzione se applicato con metodica avvedutezza, non manca mai di dare proficui risultati; esso ha anche il pregio di destare l'emulazione tra gli scolari e costituisce un ottimo esercizio di autocorrezione. Per rendere inoltre più efficace la correzione così eseguita farò ricopiare il dettato, associando l'esercizio di lingua a quello di bella scrittura.

b) **COMPONIMENTO** : mentre per il dettato il modo individuale-simultaneo di correzione trova felice ed efficace applicazione, nel componimento invece presenta alcune difficoltà che, per essere superate, mi richiederanno molto lavoro e non minore abilità. Nel dettato si trattava di correggere le parole errate e di sostituirle con quelle giuste, ma nella composizione gli errori non sono soltanto di natura ortografica, ma riguardano anche la forma e il contenuto. Questa molteplicità di errori, specialmente quelli riguardanti il contenuto, rende difficile e laboriosa la correzione e, quel che è peggio, non consente di ricavare dall'enorme e complesso lavoro un risultato adeguato a vantaggio degli alunni.

Comunque, è necessario che la scelta dei temi sia fatta con saggezza di criterio didattico perchè così la correzione risulterà indubbiamente più facile. Dovrò trarre il tema dal mondo in cui vive il fanciullo e non farlo uscire dai confini della sue esperienze. Non dovrò inoltre trascurare il principio di graduazione, nè essere parco di spiegazioni più o meno particolari attinenti al tema assegnato. Inoltre dovrò tener presente che la correzione più efficace è quella fatta in classe, perchè quella fuori di scuola, eseguita per segni convenzionali o per sostituzione di parole, riesce di scarsa utilità per gli

alunni. Correggerò dunque in classe quanto più potrò e per ciascun componimento chiamerò a partecipare tutta la classe, servendomi largamente della lavagna. Leggerò io stesso il compito da correggere o lo farò leggere dall'alunno che lo avrà scritto, e inviterò tutta la classe a indicarne gli errori e a proporre la correzione, sempre sotto la mia guida. Avrò modo così di richiamare nozioni impartite, argomenti di lezioni già spiegate ed infine di educare il sentimento morale.

Se ragioni di tempo vieteranno la correzione di tutti i componenti in classe, (poichè ritengo che la composizione scritta debba essere frequente), correggerò, sempre in classe, un gruppo di lavori, mentre i rimanenti saranno corretti a casa da me, con segni chiari e che siano già noti agli alunni perchè spiegati in precedenza.

In tal modo la correzione sarà opera di tutta la classe e tutta la materia svolta intorno ad un tema diventerà oggetto di discussione, per cui le più svariate e più interessanti occasioni mi si offriranno per meglio conoscere i miei alunni e per controllare con maggior sicurezza i risultati del mio insegnamento. Terminata la correzione sarà bene che gli alunni trascrivano in bella copia il componimento: così le singole correzioni resteranno più impresse ed il contenuto dell'intero svolgimento sarà ripensato dall'alunno, anche se, attraverso la correzione, sarà stato profondamente modificato.

Con ciò non credo di aver appianato tutte le difficoltà, nè di aver risolto ogni problema pratico concernente la correzione del componimento e mi resta perciò via libera ad altri studi e ricerche per rendere sempre più educativa la pratica della correzione.

Comunque, poichè la composizione è un lavoro tanto complesso da abbracciare quasi tutta l'opera

della scuola, cioè il leggere, lo scrivere, il pensare, il parlare ed il sentire, ne deduco che con la parola e con l'esempio, con il buon insegnamento, con i libri e con tutti i mezzi a mia disposizione, potrò realizzare, anche indirettamente e con efficacia non meno notevole, i più lusinghieri risultati nell'insegnamento della lingua in genere e nella composizione in particolare.

c) **PROBLEMA**: Prima di parlare della correzione del problema voglio anche tracciarmi un piano per la correzione degli esercizi di aritmetica. Anche qui adotterò il modo individuale-simultaneo, come per il dettato.

Più difficile di quella degli esercizi è la correzione del problema, che presenta delle affinità col componimento, in quanto anche nel problema esiste uno svolgimento, quantunque questo si distingua dall'altro per una minore ricchezza di varietà.

Anche nella correzione del problema ritengo indicatissimo il modo individuale-simultaneo; senonchè gli errori che si possono fare in un problema sono più complicati; perchè oltre agli errori di calcolo e di procedimento comuni a quelli degli esercizi di aritmetica, bisogna aggiungere gli errori di svolgimento. Per quanto riguarda gli errori di calcolo e di procedimento, mi regolerò, fatte le debite differenze, come per il dettato.

Circa poi gli errori di svolgimento è necessario tener presente che il problema non dovrà presentarsi oscuro alla mente degli alunni, o perchè troppo vago nella dizione o perchè poco chiaro nei quesiti che propone.

Potrò correggere il problema così: ritirerò da un alunno, possibilmente il più scadente, il problema, e lo scriverò sulla lavagna con tutti gli eventuali errori di calcolo, di procedimento e di svolgimento. Se lo svolgimento sarà sbagliato, inviterò l'alunno a rileggere atten-

tamente il problema e, con opportune domande, avrò modo di rilevare se lo avrà capito nella sua struttura logica. In caso negativo lo aiuterò perchè gli riesca intelligibile, analizzando il problema nelle sue diverse parti e separando i vari quesiti ai quali sarà necessario rispondere per trovare la soluzione finale. Contemporaneamente la classe intera seguirà con attenzione lo svolgersi della correzione e vi parteciperà direttamente con opportune domande che rivolgerò ora all'uno ora all'altro.

Impostato bene il problema e determinate le operazioni da eseguire, esporrò chiaramente la ragione di ciascuna operazione. Finita la correzione farò la ricapitolazione dello svolgimento del problema, integrandola con chiarimenti aggiuntivi e infine inviterò gli alunni a copiare dalla lavagna la soluzione, apportando sui propri quaderni le necessarie correzioni.

Altra norma importantissima da tener presente è quella di non dare problemi astratti che non interessano affatto gli alunni, ma di trarli invece dalla loro esperienza, dal loro mondo.

d) **DISEGNO**: nell'eseguire la correzione dei disegni comincerò sempre dal far rilevare prima gli errori più evidenti e grossolani e poi quelli meno evidenti e più sottili, allo scopo di rendere facile agli alunni l'esecuzione delle correzioni le quali dovranno essere fatte non a lavoro ultimato, ma preferibilmente mentre gli alunni stanno disegnando.

Anche qui dovrò aver di mira il principio della gradualità, quello della spontaneità e soprattutto il fine di questo insegnamento che, oltre a educare il sentimento estetico dovrà avere anche finalità pratica in rapporto alla tecnica dei vari mestieri a cui gli alunni vorranno dedicarsi in futuro.

4) La biblioteca di classe.

Dopo l'esempio, la lettura è forse il maggior fattore nella formazione spirituale del fanciullo. Le letture fatte nell'infanzia, modeste in apparenza, lasciano orme indelebili nel cuore e nello spirito, e perciò debbono tendere a sviluppare il sentimento morale e a preparare il fanciullo ai futuri doveri di cittadino. Esse debbono inoltre sviluppare e dare efficace impulso al bisogno di agire e di operare che è latente in ogni fanciullo, ed infondere amore verso il proprio simile, base di ogni senso civico e religioso.

Ogni fanciullo è un poeta inconsapevole in virtù della sua fantasia e « il più sublime lavoro della fantasia è alle cose fantastiche dare realtà e passione » (G.B. Vico).

Il fanciullo ha un suo proprio mondo interiore da realizzare, che è il determinarsi della sua stessa personalità. Questo mondo, che dall'interno tende a proiettarsi all'esterno, va, a sua volta, alimentato dall'esterno di nobili ed elevati fantasmi, perchè l'educazione possa contribuire allo sviluppo delle forme più complesse della spiritualità.

Tuttavia, data l'età dei miei ragazzi, lascerò pure che spazino nel mondo fantasmagorico delle chimere e delle avventure, ma dovrò anche, gradualmente, far rivolgere la loro attenzione e curiosità verso oggetti più concreti, ad esempio, la conoscenza della patria tradizione, degli usi regionali, dei più significativi fatti storici, che molto contribuiranno a formare la coscienza di cittadini e di uomini.

Dovrò evitare insomma, come osservò acutamente il Capponi, che le letture che faranno i miei ragazzi mantengano in loro l'uomo perpetuamente fanciullo.

Anzitutto sarò io a distribuire i libri, adattando le letture alla capacità intellettuale e alle inclina-

zioni degli alunni, ma in pratica disporrò le cose in questo modo.

Non mi piace abolire in questo campo il diritto d'iniziativa dei miei alunni circa la scelta dei libri. Farò fare perciò da loro stessi un piccolo catalogo dei libri della nostra bibliotechina di classe, aggiungendo sommariamente, per ciascuno di essi, qualche indicazione del contenuto, in modo che chi non ha letto quel determinato libro non lo giudicherà solo dalla copertina o dalle eventuali illustrazioni, ma avrà anche un'idea del suo contenuto, leggendo l'apposita schedina. Fatta la scelta, secondo le proprie preferenze, l'alunno mi scriverà una domandina in cui mi farà la richiesta del libro, indicandomi anche il perchè della scelta. Non mi sarà difficile, anche per la ragione che i libri di cui dispongo coprono appena il numero dei miei alunni, fare in modo di non dare il libro indicato perchè non adatto. Per invogliare gli alunni a leggere coglierò anche l'occasione da qualche lezione che maggiormente si presti, per parlare di un libro posseduto dalla nostra bibliotechina o per accennare brevemente al contenuto di esso. Per rendermi conto poi del frutto che i miei scolari ricaveranno dalle letture, farò adatte interrogazioni e inviterò di volta in volta qualche alunno a dar conto sommario della lettura fatta, delle difficoltà di lessico incontrate, dei sentimenti provati. Ho provato a far fare delle relazioni scritte, ma per ora non desidero ripeterle, perchè esse furono piuttosto negative.

5) Problemi disciplinari.

Non considero il comportamento degli alunni in classe come qualcosa a sè stante: esso è il riflesso di tutta la mia opera educativa. Se ho alunni disattenti e irrequieti significa che la mia azione di maestro è un fallimento. Tuttavia se disciplina è anche coscienza, non dovrò presumere di ottenerla tutta

ad un tratto. E allora come regolarsi intanto?

Innanzi tutto con l'amore, con il mio esempio, con la mia dedizione, con il mio sacrificio. I miei alunni dovranno avere rimorso se qualche volta saranno stati cattivi. solo guardando il mio pallore, indice di una sofferenza interna per la loro cattiveria che non offenderà tanto me, quanto loro. Inoltre userò, piuttosto parcamente, i comuni ripieghi dei premi e dei castighi. Essi saranno soprattutto di carattere morale, perchè veramente educino, e saranno dettati dal più scrupoloso senso di giustizia e d'imparzialità.

6) L'importanza che darò all'osservazione.

Valore psicologico e didattico dell'osservazione

Nella vita fisio-psichica e di relazione l'importanza dell'osservazione è fondamentale: senza l'osservazione, sia spontanea che volontaria, non è possibile la conoscenza delle cose e dei loro rapporti, nè l'acquisto delle idee che nascono dalle cose; senza l'osservazione i sensi non avrebbero alcun valore psicologico. Ma anche nella vita pratica l'osservazione è essenziale, perchè fornisce alla volontà gli elementi obbiettivi per le volizioni e gli atti diretti a praticare il bene.

Ciò permesso, l'osservazione sarà per la mia opera didattica come un mezzo generale del mio insegnamento. Educare lo spirito di osservazione nei miei alunni vorrà dire educare la loro mente, il loro cuore, la loro attività pratica; significherà in una parola educarli alla vita, prepararli alla loro missione, perchè chi ha l'abitudine all'attenta osservazione di ogni cosa ha pure la possibilità del controllo delle proprie azioni, misurandone le conseguenze e le relative responsabilità.

Per raggiungere questa finalità

educativa dovrò stare attento a una sapiente scelta dei soggetti e degli oggetti i quali si riferiscono a tutti gli insegnamenti, ciascuno dei quali, nella misura consentita dalla propria particolare natura, deve concorrere a formare e a sviluppare il senso dell'osservazione che, da spontanea e discontinua, deve gradualmente evolversi in osservazione cosciente e sistematica. Va da sè che tra i vari insegnamenti ve ne sono di quelli particolarmente atti al raggiungimento di questo scopo educativo: tutto il gruppo degli insegnamenti scientifici, ad esempio, il disegno e le diverse esercitazioni di lavoro. Altro espediente per lo sviluppo dell'osservazione sono le lezioni all'aperto e io ne farò moltissime anche per le particolari esigenze dei vari argomenti da trattare, attinenti soprattutto al lavoro e alla produzione.

Ciò che dovrò evitare saranno gli sforzi dell'attenzione superiore alle possibilità dei ragazzi. Graduerò anche la durata dell'attenzione e farò in modo di non far loro toccare i limiti della stanchezza.

Materiale didattico

Tranne pochi libri della biblioteca e qualche carta geografica, la mia aula non ha materiale didattico. Nelle stesse condizioni si trovano anche i miei colleghi. D'altra parte il materiale didattico è uno strumento sostanziale di integrazione della lezione. E allora che fare?

Semplice: dovrò procurarmelo da me. Già un amico radiotecnico mi sta costruendo un apparecchio radio. Servirà per ascoltare il programma delle apposite trasmissioni per le scuole elementari e della bella musica, sommamente educativa. Ho parlato con il Parroco del luogo per cercare di mettere un po' in ordine un vecchio apparecchio per le proiezioni che piacciono tan-

to ai ragazzi. Comunque mi sono già procurato i cataloghi e, se le mie condizioni economiche mi consentiranno lo strappo, comprerò addirittura un nuovo apparecchio, provvedendo anche allo scambio delle pellicole.

Altro materiale didattico sarà procurato dagli stessi alunni. Le escursioni scolastiche dovranno anche avere il fine della ricerca collettiva ed individuale, da parte degli scolari, del materiale raccolto nel mondo vegetale o minerale. Per il mondo animale userò molte cautele e limitazioni. Erbe, rami, fiori, frutti, saranno in classe elementi parlanti dello svolgimento biologico del mondo vegetale nel ritmo successivo delle stagioni.

Comunque avrò presenti alcune norme: ritengo che ogni sussidio didattico, in prevalenza dimostrativo, per riuscire veramente efficace, debba essere esposto od usato nel momento opportuno, perchè continuamente presente nell'aula, troppo frequentemente usato, finirebbe per assumere un ruolo meramente decorativo e perderebbe ogni valore suggestivo, come tutti gli oggetti comuni con i quali si stabilisce continuità di contatti e di relazioni.

7) Il mio programma di religione.

Scopo del mio insegnamento religioso sarà quello di educare il cuore attraverso le verità dogmatiche, che possono compendiarsi nella fede, nella rettitudine dei costumi e nella carità: e cioè a far conoscere i doveri verso Dio, verso la famiglia, verso il prossimo e verso se stessi.

Più che un'arida ripetizione di orazioni, spiegherò il loro significato con continui riferimenti alla vita pratica. Adotterò la forma espositiva e la dialogica e non quella catechistica. Fonti principali di ispirazione saranno il Vecchio e il Nuovo Testamento. Farò in modo di spingere la volontà dei miei

ragazzi al bene più che con le parole, con l'esempio.

Ritengo utile per il mio insegnamento religioso la costruzione di un presepe che rievochi con commossa semplicità il grandioso avvenimento della nascita del Salvatore.

8) Educazione morale, civile e fisica.

L'educazione morale e civile, intesa nel suo valore formativo e come finalità suprema a cui tende tutta la multiforme azione della scuola, dovrà abbracciare tutti gli insegnamenti i quali staranno rispetto ad essa come il mezzo al fine.

Se tuttavia l'educazione morale, considerata nel suo valore e nelle sue finalità, non può essere relegata in un programma di studio e tanto meno ridursi ad un insegnamento tecnico, è pur vero che non altrettanto può dirsi della Morale che deve essere insegnata così come s'insegna una scienza, essendo essa al vertice di tutte le scienze.

Niente però di teorico e di astratto. L'insegnamento della Morale consisterà nella conoscenza di precetti chiari e semplici e soprattutto nell'apprendimento pratico dei doveri verso la famiglia, verso la patria, verso i propri simili, verso se stessi e verso Dio. Eviterò di cadere nel formalismo verbale come nello sterile sentimentalismo, ma non farò a meno del sentimento perchè commuova il cuore e penetri nelle coscienze.

Poichè la scuola riproduce in miniatura la stessa società e gli stessi fatti di socialità che si manifestano nel consorzio umano, essa sarà la palestra più adatta per l'esemplificazione e la pratica delle virtù morali e civili. A tal fine manterrò costante la pratica dell'autogoverno con un graduale esercizio. Già i ragazzi sono divisi in squadre e ciascuna ha eletto un

proprio capo e rappresentante. Mediante questa organizzazione farò in modo che essi stessi s'infliggano i castighi, si spronino a vicenda al bene, facendo leva sul loro spirito di emulazione, si distribuiscono degli incarichi, come la pulizia dell'aula, la cura del materiale didattico, l'ordine della bibliotechina, la disciplina dell'entrata e dell'uscita ecc.

Col sistema della libertà disciplinata formerò così e svilupperò nei miei ragazzi il senso individuale della responsabilità, i sentimenti dell'ordine, del rispetto, della solidarietà, della libertà e della giustizia.

Il programma di Educazione Fisica sarà quello approvato con D.L. 8-11-1946, n. 381.

9) Lingua italiana.

Il mio insegnamento della Lingua Italiana seguirà il programma indicato per la mia classe, ma per armonizzarlo in un tessuto unitario con le altre discipline, farò molto uso delle relazioni orali e scritte che affiancheranno le più importanti lezioni di Religione, di Disegno, di Lavoro, di Igiene ecc. Ho in mente un vasto ciclo di lezioni riguardanti le attività lavorative dell'uomo, intese come progresso, e avrò particolare riguardo per quelle peculiari dell'ambiente locale e per quelle verso cui la maggioranza degli alunni sente inclinazione. Parallelamente quindi alle attività lavorative dei primi uomini (Scienze, Storia Sacra, Storia) farò vedere come il lavoro umano si sia evoluto in forme sempre più perfette, soprattutto mediante la collaborazione, l'inventività, l'assiduità e il sacrificio.

Parlerò quindi dell'agricoltura primitiva e di quella razionale, del rozzo lavoro dei primi artigiani e di quello perfetto di una moderna industria: tutto esemplificando con visite ad aziende, con proiezio-

ni, con lavoretti eseguiti dagli stessi alunni.

Le relazioni sugli argomenti su indicati serviranno non solo come esercizio di lingua, ma anche come un orientamento per la scelta di un mestiere. Qui a Zoppola c'è la coltivazione dei bachi da seta e ad Orcenico, a pochi chilometri, una filanda: un'ottima occasione per seguire tutto il ciclo di produzione della seta.

Avrò moltissima cura per la lettura, per l'arricchimento lessicale e per il miglioramento dell'espressione formale.

Non insisterò molto sulla grammatica, nè sull'analisi logica. Più che la definizione del nome e dell'aggettivo mi basterà che in pratica i miei alunni sappiano distinguere il nome dall'aggettivo.

Vorrei organizzare una piccola recita. Non so ancora se potrò riuscirci: comunque tenterò.

Non tralascerò alcuni aspetti pratici del comporre di particolare importanza, come la lettera familiare e di affari, la redazione di un telegramma, di un vaglia postale, di un conto corrente, di una nota di spedizione, di una fattura commerciale ecc.

Ho in mente anche la creazione di un giornalino di classe, con disegni, magari anche scherzosamente caricaturali, (sempre nei dovuti limiti), con osservazioni degli alunni sulla vita della scuola, sui loro desideri, sulle loro esperienze, con raccontini vivi di cose accadute realmente a loro o ai loro familiari: sarà qualcosa di fresco e di originale che piacerà molto ai ragazzi e costituirà, nello stesso tempo, un utilissimo esercizio.

Voglio anche realizzare la corrispondenza interscolastica tra i miei ragazzi e un paese dell'Italia Meridionale: servirà a stringere nell'emulazione e nell'affetto fanciulli di regioni e forse di abitudini diverse.

Altre cose ho ancora in mente

che non hanno raggiunto una definitiva precisazione di contorni e che non credo sia utile riportare qui, dove solo per sommi capi si tratta di tracciare un piano di attività scolastica. In sede di programma mensile potrò essere più esplicito e più documentato. Valgano poi, per quanto riguarda lo studio della lingua, tutto ciò che ho detto ai numeri 1, 2, 3, 4 e 6.

10) Storia e Geografia.

Ho creduto opportuno modificare il programma di Storia stabilito per la mia classe: esso abbraccia il periodo che va dalla rivoluzione francese alla prima guerra mondiale. Poichè è stata istituita qui anche la settima, penso che questo potrà essere programma del prossimo anno. Io intendo, invece, risalire ai primordi dell'umanità e spero di poter arrivare fino al Rinascimento. Tutto il mio insegnamento storico non sarà un arido elenco di nomi e di date. Farò rilevare principalmente il progresso umano, le tradizioni, gli usi e i costumi più importanti dei popoli e le figure che più hanno contribuito alla civiltà umana. La Geografia verrà insegnata secondo il programma ufficiale.

11) Disegno e Lavoro.

Oltre a quanto già detto sul disegno al n. 3, è mia intenzione che questa materia serva di valido sussidio anche a tutte le altre, soprattutto alla Storia, alla Religione (Storia Sacra), alla Geografia e all'Aritmetica. Già i miei alunni hanno disegnato la pianta della scuola su varie scale, riportando con precisione ed esattezza fino al decimillimetro tutte le varie misure. Hanno anche fatto una piccola pianta topografica e ancora ne faranno di tutto il comune di Zoppola. Faremo poi una carta del Friuli e se sarà possibile la riprodurremo in compensato, armoniz-

zando così strettamente disegno e lavoro. Le ragazze stanno lavorando intorno a una grande carta di tutta l'Europa fatta in stoffa e ricamo.

Rimedierò alla nudità dell'aula con la costruzione di vasi per fiori in cemento, con un facile procedimento che conosco e con un bellissimo effetto decorativo. Naturalmente bisognerà eseguire prima i relativi disegni, con relativi problemi per l'acquisto del materiale, della spesa ecc.

Vorrei tentare qualche lavoretto di plastica, ma non ho ancora deciso per varie difficoltà circa materie prime ed attrezzi.

Costruiremo poi mensole, cornici, quadretti ecc.

Voglio infine tentare la costruzione di un presepe, come ho già detto innanzi al n. 7. Sarà forse un po' difficile realizzarlo come l'ho in mente, perchè i ragazzi dovrebbero far tutto loro, dai pastori alle case, mediante il procedimento degli stampi e sfruttando la malleabilità del gesso e del cemento bagnati. Comunque sarà utilissimo anche solo tentarlo, per la quantità di nozioni che apprenderebbero sugli usi, i costumi, l'edilizia ebraica ai tempi di Gesù. Dovrebbero poi loro stessi colorare le statue e le case, e sotto la mia guida, fare un piccolo impianto elettrico per l'illuminazione.

Per sviluppare il senso della socialità e della solidarietà farò costruire alla mia scolaresca tutti quei piccoli sussidi didattici di cui avessero bisogno le classi inferiori.

12) Scienze e Igiene, Aritmetica e Geometria.

Non ho variazioni da proporre a quanto indicomi sull'argomento dal programma ufficiale stabilito per la mia classe. Circa il mio metodo, valga quanto già detto altrove, specialmente al n. 6.

Altrettanto dicasi per l'Aritmetica e Geometria con particolare

riferimento a quanto già esposto nei numeri 1, 2, 3 e 11.

13) Canto.

Per lo svolgimento del programma indicatomi troverò un valido sussidio didattico nella radio che sto facendo costruire per la mia scuola.

Aiutato dalla mia conoscenza della musica e dal fatto che so suonare il piano, credo non mi riuscirà difficile ottenere dal Parroco un piccolo armonium, con cui accompagnare i canti dei miei ragazzi, soprattutto polifonici, per il migliore risultato educativo che possono ottenere su quelli monodici. Forse in qualche festa potrei far loro anche eseguire qualche cantata in chiesa almeno a due voci.

CONCLUSIONE

Mi accorgo che da questo piano d'insegnamento è restato fuori la parte migliore, quella più viva, più ricca di slancio vitale che sento tumultuare nella mia anima e che si accende al vivo contatto con i miei alunni.

Del resto non poteva essere diversamente. Chi è abituato a considerare la cultura come vita interiore, come risposta ad intimi problemi, come arricchimento ed espansione della propria personalità, non come contenuto del pen-

siero ma come il suo stesso essere spirituale, sa in qual modo comportarsi nei confronti di un qualsiasi programma scolastico: egli lo considererà come un valore scarsamente indicativo di una finalità da raggiungere. E la finalità che io devo e voglio raggiungere con la mia diuturna fatica sfugge alle strettoie e alle ferree maglie di qualsiasi sistema o piano. Se la esprimessi diverrebbe un'astrazione e non più un palpito di vita.

Tuttavia mi servirò delle direttive generali che ho innanzi espresse in modo molto sommario e che riflettono il mio particolare punto di vista su alcuni problemi. Di proposito non ho sfiorato nemmeno alcuni problemi nè psicologici nè logici che sono, in fondo, la stessa funzione educativa perchè tutto questo evade da un semplice piano che ha di mira soprattutto alcune articolazioni pratiche dei problemi stessi.

Infine farò bene a ricordare l'aureo consiglio del L. Radice, che il maestro, più che uno svolgitori di programmi, è un educatore, più che un ricercatore di metodi deve essere un uomo della più luminosa e nobile estensione del termine. E voglio concludere con S. Agostino che il metodo d'insegnamento che si risolve nella legge di sviluppo formativo del sapere « in interiore magistro habitat ».

SCUOLA ELEMENTARE « RESI MARINOTTI » - TORVISCOSA

Classe II mista

(Ins. Adriana Versolato Franchini)

Insegno a Torviscosa dal 1938, dall'anno cioè in cui la Società industriale Snia Viscosa creò in questo paesetto della Bassa Friulana (che allora si chiamava Torre di Zuino) quel vasto complesso di edifici, che costituiscono l'attuale fabbrica per la produzione della cellulosa.

Una vasta estensione di terreno, che a sud giunge fino al mare, è coltivata a canna « Arundo Donax », dalle cui fibre, mediante speciali procedimenti chimici, si estrae la cellulosa.

Il paese, industriale e agricolo nel contempo, non conosce disoccupazione e gode di un certo benes-

sere economico, la qual cosa, unita alla buona conoscenza che ho delle famiglie, facilita il mio compito di educatrice.

I rapporti con le famiglie dei miei alunni sono sempre stati cordiali; le mamme, specialmente, mi hanno aiutata con la loro collaborazione, offrendomi quel conforto morale e quella stima, che mi spronano a lavorare con fiducia.

Il signor Direttore mi ha affidato quest'anno **una seconda classe mista di 34 alunni**: 27 bimbe (che avevo in prima l'anno scorso) e 7 maschietti, di cui 6 ripetenti e 1 proveniente da scuola privata.

Non ho ancora potuto giudicarli nelle loro capacità intellettive, in queste prime settimane di scuola, però comprendo che dovrò faticare per ottenere anche da essi quell'autodisciplina, cui le bimbe sono abituate dall'anno scorso. Appunto perchè ripetenti (un bimbo ha già compiuto i dieci anni!) essi hanno grande bisogno delle mie cure. Li ho messi nei primi banchi per averli continuamente sott'occhio e uso con loro un metodo tutto speciale, tutto personale, suggeritomi dall'esperienza, dal buon senso e dal desiderio di far loro del bene. Li tratto da piccoli uomini, cercando di suscitare in tutti quell'amor proprio e quell'entusiasmo per lo studio che li spronerà a gareggiar con le bimbe, (molto sveglie, sensibili e affezionate alla scuola) in lodevole spirito d'emulazione; ho affidato, ai più turbolenti e irrequieti incarichi di fiducia, nominandoli talvolta « allievi di giornata » responsabili cioè del buon andamento della vita di scuola. Capiranno a poco a poco che la disciplina non è una costrizione, ma una necessità della vita, che giova a tutti, e che è condizione essenziale della vita stessa, sia scolastica che sociale.

La mia classe è formata da elementi assai diversi, provenienti da tutte le classi sociali e aventi per-

tanto una diversa educazione e una diversa preparazione culturale e morale; ma io non mi preoccupo affatto di livellare la classe, di farla cioè diventare « omogenea ». E come lo potrei?

Una scolaresca « omogenea » è un non senso, un assurdo, perchè la varietà, e non l'uniformità, è la legge della vita e della natura.

Come non esistono delle « malattie », ma dei « malati », così non ci sono « scolaresche » ma « scolari », creature diverse cioè l'una dall'altra per ereditarietà biopsichiche, per educazione, per ambiente familiare: sono intelligenze da illuminare, anime ed educare, coscienze morali da formare.

Il metodo naturale, in quanto rispetta la personalità del bambino e l'aiuta nel suo formarsi, risponde appieno all'esigenza della scuola « attiva » di dividere gli alunni in squadre a gruppi, aventi determinati compiti di ricerca e di osservazione. Tutti lavorano, tutti sono impegnati: ogni bimbo dà quel che può dare, arrivando al traguardo quando le sue capacità glielo permettono e i compagni più svegli e più dotati proseguono il cammino verso nuove conquiste, senza essere obbligati a « segnare il passo » in attesa dei più tardi.

E' chiaro che alla conquista e all'uso corretto della lingua si arriva lentamente e pazientemente, nell'esercizio di ogni giorno, mediante le conversazioni (non sono tempo perduto, ma guadagnato, perchè a parlare s'impara parlando), le letture personali fatte a casa e quelle fatte in classe dall'insegnante, gli esercizi grammaticali orali e scritti, la narrazione di favole, racconti ed esperienze fatte.

Non ho mai tediato i bimbi con dettati ortografici, coi quali qualche maestra s'illude di far superare certe difficoltà: molto più utili le ricerche personali, fatte da ciascuno, di parole comincianti o contenenti determinati suoni. E' u-

na gara a chi ne trova di più, e se nel bimbo c'è qualche incertezza sull'esatta grafia di una parola, egli si rivolge spontaneamente alla compagna «brava» che gli dà le spiegazioni necessarie, attuando così quell'aiuto scambievole, ch'io pongo alla base della vita di scuola, perchè fa nascere nei piccoli cuori un vivo sentimento di fraternità umana.

Interessanti ed utili, perchè danno alla maestra la misura del grado di conoscenza di ogni bimbo, sono le autodettature (elenchi di fiori, di frutti, di alberi, di uccelli, di quadrupedi ecc. che si conoscono): rivelano l'amore allo studio e alle ricerche personali, perchè chi legge ha naturalmente un più vasto patrimonio di « cose » (e quindi di parole) a sua disposizione.

Ho creato fin dalla prima elementare una ricca Bibliotechina di volumi accuratamente scelti, ai quali parecchi ne aggiungerò quest'anno, perchè non so concepire una classe senza la sua biblioteca, che è di grande aiuto nell'apprendimento della lingua. I libri, che cambio ogni sabato nell'ultima mezz'ora di lezione, vengono letti molto spesso anche dai familiari del bimbo, e sono oggetto di commenti, riflessioni e discussioni: la scuola entra così nelle case coi libri della maestra, agisce anche sulle famiglie e diventa un lume spirituale che irradia la sua benefica luce su di esse.

Scopo non ultimo dell'azione educativa è appunto quello d'ispirare amore alla lettura e le bibliotechine di classe ne sono il mezzo più pratico: i fanciulli, fatti giovinetti, sentiranno il gusto delle buone letture, vedranno nel libro un amico sincero, che ha sempre una parola buona da dire e un consiglio da suggerire (come vorrei che in tutte le case ci fossero «I promessi sposi») e più facilmente rifuggiranno dalle osterie, dai bagordi e dai luo-

ghi di perdizione, che sono la loro rovina morale e fisica.

Ma soprattutto la lettura fatta dalla maestra, di pagine scelte dei nostri migliori scrittori, preceduta sempre dalla chiara e breve esposizione dell'argomento e sempre seguita dalle necessarie spiegazioni, riesce dilettevole e feconda di bene per i fanciulli, perchè li educa al bello estetico e morale, ne approfondisce l'esperienza, ne affina la sensibilità.

Inoltre la copiatura di racconti brevi e succosi, scritti in buona lingua italiana (preparati da me su comune carta da pacchi) non si riduce ad un semplice esercizio meccanico, ma contribuisce a far imparare ai bimbi la correttezza ortografica e l'esatta espressione, attraverso le immagini visive del copiato e li abitua pure a interpretare la scrittura dell'adulto. Mi sono diffusa a parlare dei mezzi coi quali mi propongo di guidare i fanciulli alla conquista della lingua, perchè considero tale insegnamento di capitale importanza, essendo la lingua lo strumento del quale ci serviamo e il perno su cui gravitano tutte le altre discipline.

Quanto al materiale didattico, debbo dire che il più bello ed efficace è proprio quello che mi sono preparata da sola e in collaborazione coi miei bimbi, spinta dal desiderio di facilitare e rendere più interessante l'insegnamento.

Per l'apprendimento della tavola pitagorica (che è lo... scoglio aritmetico della seconda) ho costruito, ad esempio, una speciale tombola numerica, le cui cartelle, divise in 10 caselline, non portano però i numeri dell'1 al 90, ma solo quelli che sono multipli, cioè rappresentano i «prodotti» delle varie tabelline di moltiplicazione. Non si estrarono numeri, ma striscioline di carta sulle quali in cifre rosse ben visibili, sono scritti i due fattori, senza il relativo prodotto: ad es. 7×9 .

Se il fanciullo non sa che il loro prodotto è 63, è evidente che non potrà segnare detto numero sulla sua cartella e quindi non potrà giocare. E poichè il desiderio del gioco è vivissimo in tutti i bimbi, anche nei più svogliati sorgerà il desiderio d'imparare al più presto le tabelline che non sanno.

L'insegnamento della storia e geografia attraverso l'osservazione di vecchie case del paese, di vecchi sistemi d'illuminazione e di riscaldamento (tipici i focolari friulani, di cui restano rari esemplari), di strumenti agricoli ecc, confrontati con quelli odierni, darà al bimbo un'idea del grande cammino che la civiltà ha percorso; ed esaltando il lavoro umano e lo sforzo fatto dall'uomo per dominare la materia e migliorare le condizioni di vita, tale insegnamento rientrerà nell'ambito di quella educazione morale e ci-

vile, che la scuola si propone come scopo principale.

Tale educazione trova il suo più alto fattore nelle religioni, non ridotta ad arido catechismo, ma a far « sentire » Dio in tutte le cose create e a far vivere nella coscienza dei fanciulli il grande precetto d'amore che Gesù ci ha lasciato e che ci fa vedere nei nostri simili tanti fratelli.

Se io avrò abituato il bimbo fin dai primi anni di scuola ad osservare, a riflettere, a ragionare, se gli avrò ispirato l'amore al lavoro e gli avrò fatto gustare la gioia e la soddisfazione che ci nascono nel cuore dal compimento scrupoloso del nostro dovere, se, col mio esempio, gli avrò inculcato abitudini di pulizia, di ordine, di vita onesta e dignitosa, potrò dirmi soddisfatta per aver contribuito a fare del mio scolaro un buon cittadino.



"Se tu hai un dollaro ed anch'io ho un dollaro e ci scambiamo il nostro dollaro, in definitiva ciascuno di noi resta con un dollaro. Ma se tu hai una idea ed anch'io ho un'idea, e ci scambiamo le idee, allora ciascuno di noi viene ad avere due idee e lo scambio ci ha fatti tutti e due più ricchi".

DAISY MARVEL JONES

CONVEGNI DI PLESSO

La direttrice didattica di Maniago così scriveva agli insegnanti del suo Circolo in data. 18 gennaio 1952:

L'argomento posto all'ordine del giorno dev'essere esaminato e studiato, in estensione e profondità, da tutti gli insegnanti del plesso, mettendo, per quanto è possibile, in evidenza tutti gli aspetti dello stesso.

Il presidente ed i relatori saranno designati da questo Ufficio (per iscritto od anche telefonicamente) il giorno precedente al convegno; qualora le designazioni non giungessero in tempo, il giorno stesso del convegno, immediatamente prima dell'inizio della seduta, di comune accordo fra i convenuti, saranno fatte dette nomine, estraendone anche a sorte, se del caso, i nomi di coloro che dovranno riferire.

I relatori per uno stesso argomento saranno in numero di due o tre al massimo.

Seguirà la discussione alla quale tutti i presenti, indistintamente, dovranno prendere parte, portando il proprio contributo sia di esperienze che di studio. I relatori non dovranno limitarsi ad enunciazioni teoriche, anche se assennate, ma dovranno appoggiare le enunciazioni stesse con la citazione di opinioni di scrittori autorevoli e descrivere momenti, atti, risultati, ecc. del proprio lavoro scolastico.

Sarà utile riferire iniziative, esperimenti, tentativi compiuti, sia che abbiano sortito buon risultato o siano falliti allo scopo.

Non ci si limiterà a dire ho fatto questo o quest'altro, ma si dirà come si è fatto e se i risultati sono stati positivi o negativi; nel caso che siano riusciti negativi, si dirà quali sono stati i motivi o gli ostacoli che hanno impedito la riuscita.

Dal verbale dovrà risultare non solo il lavoro dell'insegnante, ma la vera vita della scuola, come realmente si svolge.

Il calendario delle riunioni, inviato, come da richiesta, ai superiori Uffici, non è intangibile; esso potrà venire modificato sia per la data e l'ora, sia per gli argomenti da trattare, previo, però, precedente accordo con questa Direzione.

Troverei molto utile che, di comune accordo, in una delle prossime riunioni, si esaminasse il lavoro svolto fin qui, riassumendo, a grandi linee, i risultati ottenuti e accennando al lavoro da continuare in seguito.

Fra parecchi verbali che trovo ben fatti, poichè dagli stessi risulta che le relative riunioni sono state ben condotte e proficue, ve ne sono altri dai quali si rileva che gli argomenti sono stati sfiorati superficialmente e trattati sommariamente.

I relatori hanno, chi più chi meno, esposto il proprio pensiero, ma non si conosce, o ben poco, il pensiero degli altri convenuti; si riporta, quasi, l'impressione che questi siano stati piuttosto passivi ad ascoltare.

L'argomento scelto, giova ripeterlo, deve essere preso in esame sotto tutti i suoi molteplici aspetti e, per meglio coglierli, questi aspetti, è necessario che ognuno rifletta ed esprima il suo parere; solo le considerazioni, l'esame e lo studio da parte di tutti daranno modo di cogliere molti se non tutti i lati che presenta l'argomento stesso e di formare, quindi, una sintesi, se non completa, almeno un po' estesa della questione.

In un plesso scolastico, per la durata di due proficue ed abbastanza

animate riunioni, venne trattato l'argomento: "La disciplina scolastica". Il problema, che pure era stato ampiamente trattato da valenti insegnanti, presenta ancora tanti lati non esaminati che richiederebbero non uno, ma più convegni per trattarne alcuno dei principali.

Scopo di questi così ben ideati convegni è quello di migliorare la scuola attraverso il miglioramento nostro; è quindi doveroso che la buona riuscita degli stessi ci stia a cuore: cosa secondaria, ma non del tutto da trascurarsi è anche un punto di amor proprio: non vogliamo pretendere che i verbali che inviamo ai superiori Uffici siano tra i migliori, ma neppure avremmo piacere che fossero al di sotto degli altri trentun circoli della Provincia.

Nel caso che qualche insegnante non potesse trovarsi presente a qualche convegno, per salute o per giustificati motivi di famiglia, è tenuto ad informare quest'Ufficio; l'assenza dovrà essere fatta risultare anche nel verbale.

CONVEGNO DI PRAVISDOMINI

Oggi mercoledì 23 gennaio 1952, alle ore 14.30 presso la sede scolastica di Pravisdomini capoluogo si è tenuto il primo Convegno didattico a cui hanno partecipato gli insegnanti di tutti i Plessi scolastici del Comune (Pravisdomini capoluogo, Frattina, Barco e Panigai).

E' all'ordine del giorno la trattazione del seguente argomento:

Lingua e dialetto nel particolare ambiente di Pravisdomini.

Ogni insegnante è in possesso del seguente questionario relativo all'argomento:

1) Che cos'è il dialetto, che cos'è la lingua?

2) Come si passa nella storia e nella scuola dal dialetto alla lingua?

3) E' possibile amare e conoscere il dialetto e non amare e conoscere la lingua?

4) E' possibile amare e conoscere la lingua e non amare e conoscere il dialetto?

5) E' vero che l'insegnamento linguistico è qui particolarmente difficile perchè gli scolari parlano esclusivamente il dialetto?

6) Giudicate necessaria ed urgente una revisione della didattica dell'insegnamento linguistico?

Sono assenti le insegnanti Clea Golfari Grilli e Bianca Ermacora Girardi.

Presiede e dirige la discussione l'ins. Giuseppe Pellegrini. Funge da segretario l'ins. Ezio Scomparcini.

1) Che cos'è il dialetto e che cos'è la lingua?

Il presidente dà inizio alla discussione definendo il dialetto come mezzo di espressione « familiare » e la lingua come mezzo di espressione « ufficiale ».

Prende la parola l'ins. Giorgio Scomparcini considerando il dialetto come l'espressione tipica del popolo e la lingua nazionale come una convenzione sociale, elaborata sulla base dei vari dialetti (sostanzialmente del volgare toscano), scaturita dalla necessità d'intendersi appieno fra uomini che, per motivi geografici, etnici, storici, ed economico-sociali, hanno interessi comuni.

Riprende a parlare l'ins. Giuseppe Pellegrini opinando che il dialetto, con l'intensificarsi dei rapporti d'ogni genere fra le varie regioni e zone, scomparirà nell'avvenire anche perchè è ormai insufficiente per esprimere completamente il pensiero.

Aggiunge che il dialetto contribuisce sensibilmente a tenerci se-

parati dal punto di vista nazionale.

L'ins. Francesca Gianna Missiroli afferma invece, rivolgendosi all'ins. Pellegrini, che il dialetto riesce a chiarire ogni concetto. L'ins. Giorgio Scomparcini, a sua volta, tiene a precisare come certi concetti possano meglio essere espressi in dialetto e viceversa e conclude osservando che il dialetto e la lingua si compendiano.

2) Come si passa nella storia e nella scuola dal dialetto alla lingua?

Gli insegnanti ritengono, all'unanimità, di aver già chiarito il primo punto della questione e si dispongono invece a trattare quale sia il modo migliore nella scuola per arrivare dal dialetto alla lingua.

L'ins. Maria Pellegrini, prendendo la parola, afferma che il passaggio fra dialetto e lingua si deve effettuare con esercizi di traduzione dal dialetto alla lingua come se si trattasse di due lingue vere e proprie.

Tale passaggio si deve porre ad effetto mediante la « conversazione ».

Gli insegnanti, in linea di massima, sono d'accordo.

L'ins. Giorgio Scomparcini precisa che la traduzione deve essere però non solamente « letterale » ma anche « sintattica » e « stilistica ».

Aggiunge poi che la parlata del maestro deve essere esempio di lingua italiana e che non ci si deve lasciar sfuggire nessun vocabolo in dialetto. Se quest'ultimo si può e si deve usare nelle prime classi perchè sia possibile l'intesa fra maestro e scolaro, diventa grave errore servirsene in seguito. Aggiunge ancora che il maestro, il più possibile, dovrebbe essere originario della zona nella quale insegna per poter comprendere alla perfezione le minime sfumature della parlata locale per poi curarne una traduzione italiana rispondente.

L'ins. Giuseppe Pellegrini pur riconoscendo i vantaggi che deriverebbero dall'insegnamento di un maestro del luogo, nota che i bambini, a contatto con un docente non del posto, si sforzerebbero maggiormente a parlare la lingua per farsi comprendere. Conclude dicendo che la scelta di un insegnante locale ha i suoi vantaggi e svantaggi.

3) e 4) E' possibile amare e conoscere il dialetto e non amare e conoscere la lingua? viceversa: è possibile amare e conoscere la lingua e non amare e conoscere il dialetto?

All'unanimità gli insegnanti presenti riconoscono che come si ama e si conosce il dialetto in quanto è espressione delle tradizioni, dei costumi, della storia, in una parola della vita locale, analogamente si deve amare e conoscere la lingua nazionale, come espressione delle tradizioni, della storia, della vita dell'intero nostro popolo.

L'ins. Giorgio Scomparcini chiarisce che è di stretta necessità la conoscenza del dialetto per non immettere delle forme dialettali nella lingua italiana.

L'ins. Celsa Lenarduzzi si associa al parere espresso dal collega.

L'ins. Giuseppe Pellegrini, a sua volta, fa notare la differenza fra lingua parlata e lingua scritta affermando la maggiore precisione della lingua scritta in quanto meglio meditata. L'ins. Giorgio Scomparcini afferma che si deve eliminare il più possibile tale diversità, poichè la lingua è « una ».

5) E' vero che l'insegnamento linguistico è qui particolarmente difficile poichè gli scolari parlano esclusivamente il dialetto?

Le insegnanti Francesca Gianna Missiroli e Celsa Lenarduzzi successivamente prendono la parola dicendo che, in questa zona, presenta effettivamente grande difficoltà l'insegnamento della lingua

poichè anche nelle famiglie più elevate si usa quotidianamente la parlata locale. Nella espressione « italiana » poi entrano diverse forme dialettali, essendo il dialetto molto simile alla lingua. La lingua quindi s'insegna più facilmente dove si riscontra una rilevante disparità fra dialetto e lingua, poichè in tal caso spesso gli abitanti sono costretti ad esprimersi in italiano per farsi comprendere da chi non è del luogo.

Gli insegnanti sono d'accordo su quanto detto dalle colleghe Missiroli e Leonarduzzi.

6) Giudicate necessaria ed urgente una revisione della didattica dell'insegnamento linguistico?

L'ins. Celsa Lenarduzzi ritiene che non si possa rispondere ad una tale domanda in quanto ogni maestro ha un suo metodo e quindi ci sono tante didattiche quanti sono gli insegnanti. A quale didattica ci si vuol riferire?

Gli insegnanti, dopo il dubbio espresso dalla collega Lenarduzzi, investono qualche punto relativo alla didattica dell'insegnamento della lingua.

L'ins. Maria Pellegrini afferma che i bambini devono essere lasciati liberi nella scelta delle letture, poichè in tal modo l'alunno riesce

molto meglio. Occorrono però, oltre al testo di lettura, altri libri.

L'ins. Francesca Gianna Missiroli invece è del parere che i ragazzi debbano per casa leggere un unico racconto.

Libertà nella scelta dei libri della biblioteca, la quale però dev'essere ben fornita.

L'ins. Vanna Favretto tiene a precisare che nella didattica dell'insegnamento della lingua bisogna dare una maggiore importanza al dialetto.

L'ins. Giorgio Scomparcini osserva che è necessario sempre rispettare la libertà del ragazzo. Ad esempio nelle composizioni la scelta deve essere libera. Non abbandonare però i ragazzi a se stessi ma guidarli e prepararli perchè poi sappiano scegliere. Libertà quindi vigilata.

Terminato l'esame dell'argomento all'ordine del giorno visto alla luce dei sei punti del questionario riportato all'inizio, il presidente dichiara chiuso il Convegno.

Il presidente

Giuseppe Pellegrini

Il segretario

Ezio Scomparcini

Pravidomini, 23 gennaio 1952.

CONVEGNO DI FRATTINA

Oggi venerdì 8 febbraio, alle ore 15.30, presso la sede scolastica di Frattina si è tenuto il III.º Convegno Didattico per discutere sul seguente argomento: **L'aspetto pedagogico dell'interrogazione e dell'esame.**

Sono presenti tutti gli insegnanti; presiede la riunione l'ins. Sig. Salvatrice Roccasalvo Borsoi; funge da segretario l'ins. Ezio Scomparcini.

L'ins. E. Scomparcini apre la

discussione affermando che l'esame (come del resto l'interrogazione nel corso dell'anno) è stato sempre prevalentemente considerato come un freddo strumento grazie al quale si giunge ad accertare la preparazione dell'alunno. In conseguenza di un tale concetto l'esame si riduce ad un atto quasi meccanico che implica un rapporto di dualità e di netta opposizione tra educando ed educatore e ciò che in tal modo si ac-

certa altro non può essere che la preparazione informativa, quantitativa, quasi che si dovessero **valutare le nozioni** piuttosto che la **formazione** della persona che le esprime. Non si deve dimenticare che ogni fatto educativo si attua nella comunione tra maestro e scolaro e non altrimenti e che è antipedagogica ogni posizione di pensiero che tenda a mettere in antitesi il docente e il discente. Perchè non si abbia a concludere ponendo al di fuori del processo educativo l'interrogazione e l'esame, noi dobbiamo **considerare l'interrogazione** (e quindi anche l'esame in quanto intendiamo riferirci all'esame orale) come la fase conclusiva di una comune **ricerca di una superiore verità in cui l'educando deve muoversi il più possibile da solo**. E' purtroppo necessario sia nell'interpretazione che nell'esame dare un voto; in ogni modo il voto non deve mai essere il fine.

Considerando l'esame come la conclusione d'un processo educativo, risulta essere chiaro che ad **esaminare deve essere chiamato lo insegnante di classe**, perchè ogni processo educativo presuppone appunto la **presenza dell'educando e dell'educatore**. Chi darà il voto, invece, dovrà essere il presidente della commissione d'esame che sgraverà così l'insegnante della preoccupazione di giudicare. L'esame in tal modo viene ad assumere il duplice aspetto di **esame-ricerca** (a cui parteciperanno attivamente l'insegnante e lo scolaro) e di **esame-giudizio** (di competenza del presidente).

In linea generale gli insegnanti sono d'accordo su quanto detto dal collega Scomparcini.

L'ins. E. Scomparcini ancora (riferendosi in particolare al come deve essere fatta un'interrogazione) ispirandosi a un motivo psicologico, precisa che chi sa di doversi esprimere di fronte ad una

persona che sa già, lo fa di malavoglia con timore e senza impegno. Nella scuola quindi bisogna che i ragazzi si esprimano, quando sono interrogati, il più possibile riferendosi ai propri compagni e non al maestro il quale invece li guiderà, per così dire, a **fare la lezione**.

L'ins. Vanna Favretto, a questo punto, afferma che si riesce ad ottenere magnificamente tale scopo stabilendo dei « centri d'interesse » ai quali gli alunni si dedicheranno per gruppi; ogni gruppo di alunni poi verrà « interrogato » ed esporrà ai compagni i risultati delle proprie ricerche fatte secondo le direttive dell'insegnante.

L'ins. V. Favretto dice di aver applicato quanto esposto e di aver ottenuto ottimi risultati. Anche la sig.ra Roccasalvo Borsoi e le altre insegnanti precisano di avere, in alcuni casi, messo in pratica una tale direttiva e di aver ottenuto risultati più che soddisfacenti. La insegnante V. Favretto meditando su quanto espresso dal collega E. Scomparcini all'inizio, conclude che un tale pensiero comporta, come conseguenza, che il Direttore, nelle sue visite alle scuole, non dovrebbe interrogare i ragazzi, ma lasciare che le interrogazioni fossero fatte dall'insegnante.

L'ins. V. Favretto pensa invece che l'interrogazione da parte del Direttore sia utile in quanto stimola i ragazzi ad impegnarsi maggiormente. L'ins. E. Scomparcini interviene ribadendo il concetto di interrogazione come punto d'arrivo di un processo educativo il quale, come già si è detto, implica la presenza necessaria dell'educando e dell'educatore. Il Direttore potrà quindi suggerire gli argomenti sui quali desidera si svolga la ricerca, ma non sostituirsi all'insegnante. Egli poi, nell'assistere a tale ricerca, si renderà conto tanto della formazione dello scolaro quanto di quella dell'insegnante di classe.

CONVEGNO DI PLESSO VALVASONE-S. MARTINO

L'argomento che abbiamo scelto a tema della discussione odierna mi appassiona molto, forse per il fatto che molti di noi, lasciatemelo dire, considerano il disegno nella scuola come una disciplina di secondaria importanza, avente scarso valore agli effetti educativi del fanciullo.

Penso che un tale modo di considerare questa disciplina sia dovuto non all'incapacità di molti insegnanti a disegnare, ma ad una incompleta formazione culturale e spirituale del maestro e, soprattutto, all'erronea conoscenza degli atti fisio-psicologici che sono propri della prima infanzia.

Molti di voi mi daranno atto che, in linea di massima, noi maestri ci interessiamo del fanciullo solo dal momento in cui esso è affidato alle nostre cure, e che ci disinteressiamo completamente dei suoi primi sei anni di vita, come se questo periodo della vita umana non contenesse in potenza tutti quei motivi che saranno sviluppati nella loro completezza negli stadi successivi.

Non so se quanto dirò vi sembrerà completamente esatto, ma vi prego di seguirmi con una certa benevolenza.

Non ho bambini miei e quindi le osservazioni che vi sottoporro sono state fatte su un numeroso gruppo di nipotini adottivi, sparsi qua e là per l'Italia, che in cambio di un « mommo », più o meno colorato, più o meno rilucente, hanno offerto al sottoscritto « zio Gianni », l'immenso tesoro della loro vergine anima.

Debbo dire che il cambio è stato per me vantaggioso.

Ho notato che i bambini più piccoli, (pochi mesi), sono dotati di una precisa volontà ritmica di movimento: il loro agitarsi, il loro protendere le braccia, il loro primo sgambettare, ci fanno pensare a un intimo motivo di danza che gra-

dui questi movimenti e ne misuri l'ampiezza.

Movimenti brevi, misurati quasi, che pur in un disordinato crescendo, hanno sempre qualcosa di ritmico.

Direi quasi che una musica interiore presieda ai primi atti del fanciullo.

Prendete, infatti, un bambino ai suoi primi passi: non vi sembra una incerta danza anche il suo sgambettare?

Ma fatelo diventare più sicuro, fategli prendere confidenza col duro pavimento e vedrete allora che appena sentirà alla radio o dal pianino che passa nella strada un motivo musicale, da solo, senza che nessuno lo abbia educato a questo, il bambino accennerà alla sua prima vera danza così: uno, due, tre, uno, due tre; tre passi avanti e tre indietro e continuerà chissà per quanto se la mamma in un impeto di gioiosa ammirazione non lo toglierà con un abbraccio al suo estatico danzare.

E più tardi, quando il suo corpicino si sarà fatto più saldo e la punta dei suoi piedini saprà fare da perno a tutto il corpo in movimento, lo vedrete, ad ogni accennare di musica, girare e girare su se stesso fino a quando non stramazzerà, come ubriaco, sul pavimento e a voi che accorrete spaventati per rialzarlo, sorriderà beato di questa sua più completa danza. Ma a questo punto è bene fare osservare a qualcuno che già pensa che io stia esulando dall'argomento che più c'interessa, che se di danza ho parlato, l'ho fatto per dimostrare come i primi impulsi vitali del bambino rispondono ad una ritmica volontà di danza e che tale euritmia si riflette necessariamente nelle più elementari forme di oggettivazione grafica.

Sappiamo infatti che quasi conaturata alla volontà di moto è

nel fanciullo la volontà di esprimersi e vediamo sempre accampagnarsi ai primi balbettii un continuo movimento di tutto il corpo: la testina, le manine, i piedini pregano, annuiscono, negano, vogliono con una mimica ritmica più espressiva forse del poco intelligibile sillabare.

E questo aiutarsi, col ritmare del corpo, nella propria oggettivazione, perdura anche quando il bambino, superati i primi anni di vita, divenuto più sciolto nell'articolazione della parola, è padrone di un maggior numero di vocaboli, riesce quasi alla perfezione a comunicare coll'umanità che lo circonda.

Direi, quasi, che il gestire del fanciullo, sia esso breve o imperioso, rapido o carezzevole, precorra, anche se di pochi attimi, il suo dire e ne sintetizzi l'essenza.

Quindi ritmo sintetizzante che si riflette in un modo più evidente in un altro bisogno vitale del fanciullo: il disegno o quello che noi reputiamo tale.

Avete notato certamente che non appena il fanciullo può avere nelle mani qualche cosa e, scalpendo o imbrattando, può lasciare il segno in un oggetto a superficie piana, si accinge a disegnare.

Seguiamolo nei suoi movimenti: egli traccia col piccolo mozzicone di matita sul foglio di carta semisporco che è riuscito a trovare, segni sopra segni, la sua mano scorre continuamente con movimento ritmico da destra a sinistra, dall'alto in basso. Cosa fa? Ci avviciniamo ed osserviamo da vicino il foglio che il fanciullo ci porge spontaneamente, orgoglioso del lavoro fatto. Vediamo delle linee: linee rette, linee curve, che si accavallano le une sulle altre come le strane spire di una danza simbolica.

Ma cosa sono queste linee se non la riproduzione grafica dei primi movimenti di danza di cui vi parlavo prima? Non è quel foglio uno

strano ma esatto diagramma della vitalità esuberante del bambino? E ancora: non sono quei segni una strana sintesi del mondo che circonda il fanciullo?

Il fanciullo, in fondo, non fa che elaborare naturalmente e fino alle sue estreme conseguenze quello che è il modo di vedere degli odierni pittori di avanguardia: ridurre il reale alle sue forme più necessarie e più elementari. E cosa di più elementare del fanciullo se non la linea che riproduce, sintetizzando ed idealizzando il reale, la sua volontà di moto ritmato?

Osservavo, infatti, mesi or sono, un bambino di due anni che, seduto sulle gambe della zia, tracciava una incerta lineetta su un foglio di carta e poi prendendola con una manina per il mento e additando con l'altra il disegno fatto, esclamava: «Cia, la coeia».

E infatti penso che niente meglio di una linea possa dare l'idea dell'agile possanza di una corriera in movimento. E poi, quando l'attenzione della zia si era fermata sulla piccola manina in movimento, disegnava una linea più lunga ed esclamava: il treno, un altro treno, ed ancora disegnando una matassa di linee curve, il sole, e c'era in quelle linee la rotondità del sole, e tutto il barbaglio dei suoi raggi accecanti.

E dirò di un altro bambino quattrenne che tutto trionfante mi mostrava un suo disegno: guardo il foglio e vi vedo disegnati un cerchio quasi perfetto ed una linea a zig-zag che si allungava dall'alto verso il basso.

Francamente non capivo ed il mio viso doveva dimostrare tale mia incapacità di intendere, se il piccolo mi venne in aiuto dicendo: «La mamma», additando il quasi cerchio, e «il papà», additando l'altro disegno. E allora fu per me come se qualcuno mi avesse illuminato. Non solo le rotondità della mamma rappresentava il primo disegno, ma nella sua geometrica

perfezione idealizzava la bellezza, la bontà, le virtù della mamma, ed il secondo era una realistica sintesi del carattere duro, angoloso quasi, del padre.

E di esempi potrei portarne ancora tanti, ma credo che quanto ho detto basti per dimostrare che questa « mania » di disegnare del bambino è perfettamente naturale in esso ed è allo stesso tempo volontà di moto e di sintesi, bisogno quindi, come dicevo prima, fisco-psicologico.

Ma come ci comportiamo noi per alimentare tali bisogni vitali del fanciullo? Ho notato che gli entusiasmi iniziali dei genitori per la prima danza e per il primo disegno dei loro pargoletti si vanno a poco a poco raffreddando. Quando il bambino ha raggiunto i quattro-cinque anni, quando, quindi, sente più imperiosa la necessità di un nostro incoraggiamento, noi ci comportiamo in maniera del tutto innaturale. Al piccolo che ci mostra un ritratto dello zio con due orecchie elefantine e con un corpo più piccolo della testa o un cavallo con tre gambe e dipinto di verde, noi rispondiamo nella migliore delle ipotesi, con un: « va là, stupidino »; e ci voltiamo seccati dall'altra parte. Vogliamo esaminare la importanza del nostro gesto? Vogliamo vederne gli effetti?

Innanzitutto con il nostro illogico atto abbiamo colpito la già acuta sensibilità del bambino e ne abbiamo mortificata la personalità. Quel disegnare che per lui era un bisogno vitale e quindi naturale, che per lui era una forma di oggettivazione grafica ed un modo concreto di rifugiarsi in un mondo fantastico, gli viene rimproverato come una colpa, con la conseguenza che egli (salvo che non sia particolarmente dotato, ma io parlo per la generalità dei casi) disegnerà sempre meno, vale a dire immaginerà a creerà sempre meno, perchè è bene far notare che il disegno non è solo attività manuale, ma an-

che e soprattutto attività immaginativa e creativa.

Tali bambini noi maestri accogliamo a scuola, bambini mortificati dall'incomprensione, dal falso estetismo di quei poco profondi conoscitori di bambini che sono i genitori.

Ma quel falso estetismo che io sto rimproverando ai genitori, spesso, molte volte, miete vittime anche fra noi insegnanti.

Noi abbiamo dell'arte un concetto troppo tradizionale, vorremmo che l'espressione figurativa rispondesse a determinate forme di armonica proporzionalità ed a determinate leggi di policromia e ci ribelliamo a tutto ciò che non risponde a tali norme ed a tali leggi.

Schiavi, quindi, di questa nostra « forma mentis », ci comportiamo nei confronti dei fanciulli in una maniera del tutto illogica.

Dicevo che il bambino arriva a scuola mortificato e sfiduciato; egli teme che anche noi, come prima i genitori, si rida dei suoi disegni: egli, non più abituato a disegnare spontaneamente, si rifiuta di farlo ora, in nostra presenza, per paura di incorrere in una nuova umiliazione.

Noi, anzichè vincere questa giustificata riluttanza, con l'incoraggiare il fanciullo a ritrovare se stesso, in barba ai programmi ministeriali ed alle avvertenze che parlano esplicitamente di disegno spontaneo nelle prime classi, ci ostiniamo, proprio nelle prime classi, a insegnare il disegno secondo i nostri vecchi schemi di estetismo pittorico.

Già nelle prime classi, non potendo parlare ai piccoli di proporzioni e di misura, ci affrettiamo a servirci abbondantemente di carta quadrettata. Abituamo i bambini a strani disegni dalle forme freddamente simmetriche ed alla angolosità geometrica che priva ogni oggetto della sua armonica grazia. I vasi diventano così dei trapezi, le foglie, i petali diventano trian-

goli di varia foggia e grandezza e tutto colorato con colori violenti che colpiscono l'occhio come una fiammata.

E così nelle classi superiori, anche quando gli angoli si smussano, le forme si fanno più armoniose, i colori meno violenti, non abbiamo fatto altro che fare copiare dalla lavagna o da un modello quanto noi, o altri per noi, avevano fatto e tanto più la copia sarà aderente al modello, tanto più la nostra vanità di docenti sarà soddisfatta.

Quindi con la nostra complicità, verrà soffocata nel fanciullo, la fantasia, lo spirito di osservazione, il cogliere il particolare: facoltà queste che sono spiccate nel fanciullo, diventeranno sempre meno acute a causa dello snaturamento operato dalla scuola e dalla famiglia che in omaggio a curati schemi estetici hanno voluto vedere nel fanciullo un artista e ne hanno fatto un imitatore.

Ci lamentiamo, e spesso, della scarsa fantasia, della poca inventività, dello scarso spirito di osservazione delle nostre scolaresche,

ma non siamo noi responsabili di tutto ciò? Ci spaventiamo di fare eseguire ai nostri alunni disegni dal vero, perchè, diciamo, un vaso di fiori disegnato da un fanciullo diventa uno scarabocchio informe, ma siamo sicuri che col nostro incoraggiamento, coi nostri consigli, non si possa arrivare ad una riproduzione, se non perfetta, almeno vicina all'originale? Invece no, preferiamo piuttosto correggere di nostro pugno il disegno incriminato, che poi era la copia copiata di un nostro disegno. E allora? Allora forse non accorgendocene sostituiamo il nostro spirito di osservazione, la nostra inventività, la nostra fantasia, allo spirito d'osservazione, alla inventività, alla fantasia dei nostri scolari, proprio come fanno quei giornalini a fumetti contro cui volentieri imprechiamo.

E il disegno, che dovrebbe essere intuitiva espressione figurativa come il movimento ed il linguaggio parlato, diventa l'arte delle « coccinelle ».

Giovanni Marchica

CONVEGNO DI IPPLIS

Il giorno 27 Febbraio le insegnanti di Ippis si sono riunite per discutere sull'insegnamento della geografia nella scuola elementare, argomento questo proposto dalla collega Felettig, insegnante in IV e V.

La collega che ha esordito sostenendo che la geografia non si può limitare alla conoscenza mnemonica di un certo numero di nomi, ma deve essere conoscenza di ambienti e costumi e comprensione dei problemi che interessano i vari popoli, ha detto: « Ho ritenuto che una persona che abbia molto viaggiato e colto con occhi e cuore aperto immagini e aspetti umani, potrebbe essere un ottimo

docente ammesso che gli piacesse donare ad altri il tesoro della sua esperienza. Se poi questo insegnante ideale avesse la possibilità di sottolineare la sua vivace e brillante esposizione (è necessario che sia tale perchè i ragazzi non si distraggano) con proiezioni, il risultato dovrebbe essere perfetto. Io non ho viaggiato e non possiedo disgraziatamente un apparecchio per proiezioni, così cerco di leggere quanto più mi è possibile su popoli, civiltà e ambienti: questo perchè, come ho già detto, il metodo che ritengo migliore è strettamente legato alla cultura personale. La mia ignoranza è grande: mi percuote il

petto e cerco di fare del mio meglio per ovviare a questo, chiamiamolo così, inconveniente. Per sostituire l'apparecchio di proiezioni vado ritagliando e raccogliendo quante più fotografie mi è possibile; quando mi accade di parlare su un certo argomento appendo alle pareti tutta la documentazione fotografica che è in mio possesso e poi, raccolti in ordine sparso attorno ad atlanti e carte geografiche, io e i ragazzi facciamo lezione. Dico così perchè nella maggior parte dei casi si tratta di una conversazione; c'è sempre il bambino curioso che provoca precisazioni e che qualche volta ti mette in imbarazzo e ti costringe a dire: Figliolo caro, questo non lo ricordo, andiamo un po' a vedere » e sfogliamo assieme volumi di geografia.

Tengo a disposizione degli alunni alcuni numeri de « Le Vie d'Italia » che contengono molti interessanti articoli; ne abbiamo letti alcuni sulla Scuola Mosaicisti di Spilimbergo, le caccie al cinghiale in Sardegna, le saline in Puglia, le Dolomiti ed altri che molti dei miei alunni non dimenticheranno completamente.

Mi sono procurata anche alcuni fascicoli de « Le cento città d'Italia » che a volte sono interessanti; anche le cartoline che di tanto in tanto riceviamo sono utili e, per quanto siano fredde e stereotipate, servono a dare una base reale alle parole dell'insegnante in modo da rendere la materia il meno astratta possibile.

Ho disegnato una carta del Friuli dalla quale risultano in modo abbastanza efficace le principali cittadine e le loro attività industriali, artigiane e agricole.

Giochiamo a volte: ho preparato una tombola geografica, fisica, economica che si rivela un buon ausilio didattico basandosi, come fa, sulla memoria visiva; a conclusione, oltre alla posta fissata, un premio che consiste in articoli

di cancelleria viene dato allo scolaro che con maggior precisione disegna a memoria nei suoi particolari la regione raffigurata nella cartella da lui tenuta.

Qualche « Botte e risposta » serve come esercizio mnemonico e come incentivo a iniziative personali; il gioco viene fatto per iscritto, su schede e a coppie. I ragazzini sono lieti di mettere i compagni nell'imbarazzo ed altrettanto lieti di sventare le insidie.

Un'ottima cosa, che assolve contemporaneamente a due compiti, è la corrispondenza; quando è spontanea, non legata da formalismo e retoriche, quando l'insegnante limita il suo intervento a una revisione del contenuto per la parte ortografica, costituisce un affettuoso legame tra ragazzi di varie zone e li stimola ad occuparsi del paese ove abita il compagno cui scrivono; tutta la scolaresca partecipa a questo lavoro e prima o poi ogni alunno, anche il più indifferente viene preso dall'entusiasmo e sfoglia giornali alla ricerca di indirizzi.

Anche le letture sono utili: Sargari, che è l'idolo dei miei ragazzi di V, li spinge a ricercare sull'Atlante i paesi ove si svolgono le brillanti e mirabolanti azioni del Corsaro Nero o di Sandokan.

A volte, quando l'argomento è particolarmente interessante e siamo riusciti a raccogliere in proposito molte notizie, esso diventa oggetto di componimento che, illustrato da disegni, consolida le nozioni.

La sig. Comugnero, insegnante nelle classi II e III, dice che ritiene ottimo il metodo della collega e che si propone di conoscerlo più da vicino in un prossimo futuro.

Nelle sue classi ha iniziato da poco lo studio della geografia, cercando ogni accorgimento per far lavorare tutti gli scolari contemporaneamente; rispettando anche i loro desideri. A questo scopo ogni

lezione è illustrata con disegni schematici fatti alla lavagna, che vengono poi copiati dagli alunni. Ognuno di essi ricorderà ciò che maggiormente lo ha interessato, ma nulla andrà perso. « Questa attività — ha detto la sig. Cumugnero — che porta, divertendo, alla conoscenza della pianura, collina, valle, monte, ecc. mi ha procurato per la II classe una infinità di esercizi scritti di lingua che mi hanno dato la soddisfazione di poter evitare i noiosi compiti sul gatto, mucca, cane maiale che riempivano negli anni scorsi i quaderni degli scolari di II. Lingua, dise-

gno e geografia si danno la mano e lavorano assieme senza annoiare lo scolaro che, tra l'altro, se non si sente in un certo momento in vena di disegnare, scrive e viceversa. Questa possibilità di sentirsi libero nell'attività ci dà lavori spontanei e meglio riusciti ».

La sig. Dorigo, insegnante di I è d'accordo con le colleghe e crede di poter dire, per la sua passata esperienza, che qualsiasi espediente atto a dare una base reale all'insegnamento della geografia, a destare l'interesse dello alunno e a tenerlo vivo, è buona cosa.

CONVEGNO DI FORNI DI SOPRA

Tenuto il giorno 6 marzo, alle ore 9, in un'aula delle Scuole elementari di Forni di Sopra.

Argomento: **L'insegnamento dell'educazione fisica nelle Scuole di montagna.**

Sono presenti i seguenti insegnanti del Comune: Mangiavacchi Sergio; Borghese Mario; Ferrari Romano; Coradazzi Quirino; Perisutti Anselmo.

Presiede l'insegnante capogruppo Perisutti Anselmo.

La discussione — ampia e serena — si è protratta fino alle 11.30 e sono stati posti in luce e discussi con senso realistico i vari aspetti dell'argomento in oggetto.

E' stata rilevata la necessità di arrivare all'impostazione di un programma di educazione fisica che si adatti alle particolari condizioni delle Scuole di montagna, (in relazione cioè all'ambiente, al clima, ai costumi locali) e che venga poi applicato nelle varie classi con unità di indirizzo. L'essenziale è di non cadere in esagerazioni spesso nocive allo sviluppo fisico dei bambini, di impostare un programma annuale graduato e di portarlo a fondo senza tentennamenti o interruzioni.

Agli educatori non deve sfuggire l'importanza dell'educazione sportiva nello sviluppo fisico, morale dei piccoli. D'altro canto il corpo che noi vogliamo irrobustire e rendere agile e pronto è sempre — come dicono giustamente i programmi, uno strumento dell'animo: la forza fisica deve essere posta al servizio di una volontà diretta a operare secondo le leggi morali.

Un pregiudizio generalmente diffuso fra le famiglie è il seguente: « I nostri ragazzi fuori di scuola fanno anche troppa ginnastica ».

Senza volerlo però confessano la verità. Noi che li abbiamo sempre sott'occhio lo sappiamo. Sono indisciplinati, sempre in moto, ma il più delle volte non sanno praticare che esercizi fisici disordinati o pericolosi — poco utili o addirittura dannosi ad esseri che sono in formazione. Lo stanno a dimostrare le loro corse sfrenate — i movimenti disordinati — percorsi di gara o di escursioni sproporzionati alle loro possibilità fisiche e via dicendo.

La ginnastica, l'esercizio fisico graduato, disciplinato, ha una

grande azione formativa. Educa all'auto controllo e al coraggio, forma il carattere, allontana dall'ozio e dal vizio; dà man mano al ragazzo la consapevolezza delle proprie possibilità fisiche e stimola l'impegno a svilupparle e migliorarle.

Noi che insegniamo in sedi valigiane, sappiamo che i piccoli alpigiani sono naturalmente portati ad amare lo sport sciistico. Nella vasta palestra montana, che nei lunghi mesi invernali è tutto il loro mondo, essi amano cimentarsi con gli sci sulle piste del fondo, lungo i ripidi pendii, su salti di terreno e con slitte e pattini sulle strade gelate. Spetta a noi coordinare, disciplinare, con una saggia educazione sportiva questo dinamismo e questa passione.

Le popolazioni di montagna, in genere, guardano con simpatia e con interesse allo sport sciistico e non è raro veder gran folla assistere alle gare dei piccoli. Non si deve poi dimenticare che lo sci è per la montagna un mezzo, anzi molte volte il solo mezzo di comunicazione dalla valle allo stavolo, da una convalle all'altra, da casa a scuola.

L'educazione sportiva dei ragazzi non dovrebbe essere orientata, come oggi spesso avviene, verso criteri esclusivamente agonistici. Le escursioni su terreno vario danno al ragazzo la padronanza dello sci, lo educano alla prontezza

di spirito e al coraggio. Non spinto dall'ansia della gara ha modo di godere maggiormente l'ebbrezza delle discese, di osservare i panorami, di bearsi di aria e di luce, di ascoltare insieme con i compagni gli ammaestramenti dell'istruttore per quanto riguarda l'andatura sulle varie pendenze, gli ostacoli, i passaggi nel bosco e nelle zone di valanghe.

Sì, anche competizioni, per soddisfare il naturale senso di emulazione dei piccoli, ma siano poche, ben organizzate e non faticose.

Di comune accordo sono state tracciate le seguenti linee di programma annuale (nei limiti prescritti dall'orario settimanale).

1. Costruzione di una semplice palestra all'aperto nelle adiacenze del Campo Sportivo (sono stati presi accordi con il Sindaco per quanto riguarda il materiale occorrente. Gli scolari di V e VI provvederanno alla costruzione).

2. Ottobre-novembre. Ginnastica all'aperto o escursioni (pomeriggio ricreativo). In caso di cattivo tempo, ginnastica pre-sciistica nella sala dell'Asilo.

3. Dicembre-marzo. Organizzazione di escursioni sciistiche sui campi di neve (Sabato pomeriggio oppure il giovedì). Gare di fondo su brevi percorsi (Domenica).

4. Aprile-giugno. Ginnastica o giochi all'aperto, facili escursioni.

CONVEGNO DI TARVISIO-CITTÀ' E RIOFREDDO

Il giorno 14 marzo 1952 alle ore 15, in un'aula delle Scuole Elementari di Tarvisio-Città, è stato tenuto il secondo convegno didattico del plesso di Tarvisio-Città e Riofreddo.

Sono presenti gli insegnanti: sig.na Luigina Andreussi, sig.na Lidia Godelli, sig.ra Erminia Gomba Schiano, sig. Giuseppe Gomba,

sig.ra Alma Nano Amadori, sig.ra Addolorata Orsaria Mele, sig.na Marcella Mac Dowall della Scuola di Riofreddo.

Presiede il m.o Giuseppe Gomba, capogruppo del plesso.

Il tema trattato è quello stabilito dal programma: « Esplorazioni sull'ambiente ». Ogni insegnante ha contribuito all'approfondimento

dei problemi attinenti al tema esponendo le sue esperienze e le proposte per un più profondo studio dell'ambiente.

Il tema proposto per il secondo convegno didattico, anche se può essere studiato in rapporto a tutte le materie d'insegnamento nelle scuole elementari, materie che non sono state del tutto trascurate, è stato approfondito in modo speciale in rapporto allo studio della storia naturale.

L'insegnamento della storia naturale è stato per lungo tempo praticato come un esercizio di memoria lungo e noioso e il suo apprendimento è consistito nel conoscere una lunga filza di nomi e di termini e nel casellare nomi e termini in un sistema già stabilito: le cose venivano presentate prive di vita, avulse dal loro ambiente e senza il mantenimento dei rapporti con altre cose, con altri esseri.

Ora invece si vuole che lo scolaro spontaneamente, per sua forza interiore di volontà mossa da una lodevole curiosità, giunga a quelle cognizioni, poche ma approfondite, che il suo ambiente può fornirgli. Si deve quindi tendere a che lo scolaro, attraverso le conoscenze apprese con il suo studio su alcuni esseri viventi, possa avere almeno l'idea di come è organizzata la vita delle creature, di come ogni specie di esseri entri in rapporto con gli altri esseri per dare a tutte le creature della terra quell'armonia di vita che ci appare così meravigliosa e misteriosa.

La natura, infatti, ci offre un'infinità di fenomeni, di fatti che sono legati in rapporti di complementarità, che alle volte ci sembrano così strani che a prima vista non riusciamo a connettere: queste relazioni possono avvenire fra piante e piante, fra piante e animali e fra animali e animali. Un esempio curioso è quello esposto dal naturalista Carlo Darwin: egli affermò che in certe regioni dell'Inghilterra la quantità di seme di trifoglio pro-

dotto era in ragione diretta del numero dei gatti vaganti. Vien spontanea la domanda: Che c'entrano i gatti con i semi di trifoglio? Eppure c'è una relazione: i fiori di trifoglio sono impollinati da certi bombi, più bombi, più fiori impollinati e più semi; ma i bombi fanno i loro nidi in piccole gallerie dove possono entrare i sorci e distruggerli; quindi più numerosi saranno i sorci e meno saranno i bombi; i gatti vaganti distruggono i sorci e perciò più numerosi i gatti, meno i sorci, più bombi e più semi di trifoglio.

Perché i nostri alunni possano fare questi ragionamenti, occorre guidarli nella ricerca dei fatti, abituarli alla attenta osservazione di quanto li circonda, esercitarli a penetrare le ragioni di un fenomeno, a ragionare e a giungere alle conclusioni. Il punto di partenza deve essere sempre in contatto con la natura. Occorre però che il maestro prepari la escursione con uno studio preliminare dell'ambiente in cui vuole esercitare l'osservazione dei suoi alunni, che egli approfondisca la conoscenza di poche nozioni perché il trascorrere di volo da una cosa all'altra non genererà che confusione e superficialità.

Tarvisio, con i suoi boschi così vicini, si presta in modo ideale alle escursioni sul terreno. Si può visitare il bosco, qualche luogo d'importanza storica, qualche laboratorio, una centrale elettrica.

In questi giorni in cui la neve, specialmente sui versanti meridionali è quasi del tutto sciolta, la nostra escursione avrà tutto il sapore di scoperta, perché vedremo le piante, gli insetti risvegliarsi dal lungo sonno invernale. Portando i nostri alunni nel bosco li vedremo anche essi pieni di vita: faranno a gara a chi scoprirà più cose, a chi si spingerà più lontano o più in alto. Li terremo vicini a stento e li condurremo nel luogo che abbiamo già visitato. Essi già sanno quello

che vi troveranno perchè anche da soli si recano nel bosco per cogliere i primi fiori: gli ellebori. Sono questi, fiori che sbocciano appena la neve si è sciolta; hanno lunghe foglie multiple, coriacee, che resistono per tutto l'inverno sotto la neve; i loro gambi, grossi, carnosissimi, saturi del molto liquido che la terra può fornire per lo scioglimento delle nevi; sono di colore verde alla base, ma punteggiati prima di rosso e poi di color rassastro in alto.

L'elleboro ha cinque petali che si possono racchiudere in un pentagono regolare, l'ovario ha cinque scompartimenti con un pistillo composto a cinque punte ed è attorniato da molti stami con le antere rotonde e colme di polline giallissimo. Alla base degli stami si notano molti cornetti chiamati nettari perchè contengono il nettare. Sembrano questi fiori preparati appositamente dalla natura per gli insetti che stanno per uscire alla vita da ogni rifugio.

Osserveremo poi l'erica con i suoi lunghi ed intricati gambi sui quali crescono verdi le foglioline acute e strette come aghi e i suoi fiori dal color pallido prima e rosso vivo poi con il punto nero degli stami e del pistillo. Troveremo poi i piccoli cespugli sempreverdi del pungitopo e sugli arbusti osserveremo le prime infiorescenze del nocciolo, del salicone (gattini o gattici) e le gemme accartocciate a punta del faggio.

Ma ciò che attirerà di più la nostra attenzione sarà la disseminazione dei semi delle conifere, dei faggi, del tiglio, dell'acero e dell'ontano. Gli strobili delle conifere, al calore del sole, essendosi sciolta la pece che teneva chiuse le squame per proteggere i semi dal freddo, si sono aperte. I semi, piccoli, conici arrotondati, sono attaccati ad ali leggere quasi trasparenti che hanno l'aspetto di elitre di libellula. Al soffio del vento i semi si distaccano dagli allog-

giamenti negli strobili e roteando come eliche si disperdono a grandi distanze. Così avviene anche la disseminazione dei semi di tiglio, di acero, di ontano, sebbene questi semi siano alquanto differenti da quelli delle conifere.

Tutti questi semi sono in numero così grande che, guai se tutti si sviluppessero, ed ecco allora l'opera degli animali del bosco, specialmente degli scoiattoli, che distruggono, cibandosi, una grande quantità di semi. Sotto gli abeti notiamo che vi sono moltissime squame di strobili strappate dagli scoiattoli alla ricerca dei semi per nutrirsi.

Proseguendo nella nostra esplorazione, sotto i faggi, si troveranno moltissimi semi di faggio: i mali si sono dischiusi e da essi sono usciti due semi dall'aspetto di due piccole castagne a forma di piramide triangolare con la base arrotondata. L'umidità della neve disciolta ha già fatto spuntare le piccole radichette che appuntite penetrano nel terreno. Le piccole castagne forniscono i primi alimenti alla piantina in attesa che le radici siano penetrate nel terreno e inizino la loro funzione alimentatrice. Sotto i tronchi, fra le radici dei faggi, vediamo moltissimi nascondigli ripieni di piccole castagne rosciate. Sono stati i topolini, gli scoiattoli e gli altri piccoli animali del bosco ad ammucchiarli per cibarsene.

Raccoglieremo qualche seme di queste piante, osserveremo i semi del tiglio formati da una specie di foglia dal cui centro si stacca un peduncolo con due o tre semi a forma di palline; i semi dell'acero formati da un'ala assai più grande di quella dei semi di conifere e dal seme propriamente detto posto a limite dell'ala. I venti di Marzo ci sembreranno mandati appositamente dalla natura perchè tutti i semi forniti dei mezzi adatti possano essere disseminati più

lontano che sia possibile dalla pianta di origine.

Intanto sul prato fan capolino le prime foglioline verdi delle primule, delle margheritine, delle fegatelle. Ancora pochi giorni e il prato sarà tutto un fremito, un palpitare di vita che noi a stento potremo seguire.

* * *

Come abbiamo detto sopra, tutte le materie possono trarre vantaggio dalle escursioni. Innanzi tutte la Lingua italiana poichè gli scolari faranno relazioni orali, scritte, osservazioni, descrizioni delle cose viste e raccolte, del paesaggio, delle montagne e delle condizioni atmosferiche. Poi la Geografia e la Storia trarranno vantaggio poichè gli scolari impareranno ad osservare dal vero gli aspetti fisici della conformazione terrestre, potranno visitare qualche luogo d'importanza storica o geografica dal punto di vista delle comunicazioni (stazione ferroviaria). Gli scolari potranno fare anche esercitazioni aritmetiche (misurazione di un Km., hm., dam., damq., ecc) e si abitueranno alle regole del traffico stradale, impa-

reranno a marciare e a cantare.

* * *

Tutti gli insegnanti sono d'accordo sull'utilità delle escursioni ma temono che il numero troppo grande di alunni da portare fuori possa pregiudicare la disciplina e l'attenzione.

La sig. Andreussi propone che si possa uscire solo con un numero limitato di alunni, lasciando gli altri ad altra insegnante consenziente la quale un altro giorno compirà la sua escursione con parte dei suoi alunni.

Un altro timore che non permetterà un frequente contatto con le cose vive della natura nel loro ambiente, sarà quello che i genitori degli alunni, specialmente di quelli, e sono parecchi, che fanno gli esami di ammissione alla scuola media, comincio a mormorare che a scuola si trascura la preparazione dei loro figlioli.

Sarà necessario fare opera di persuasione presso i genitori che le escursioni nel mondo vivo della natura sono insegnamento più profondo e più efficace che qualunque dotta disserzione fatta fra le aride mura di una scuola.

CONVEGNO DI PORDENONE CAPOLUOGO

Presenti tutti gli insegnanti della sede (Sezione Maschile), presiede il Direttore Didattico.

Subito viene data la parola alla maestra Cameo Angela, che tratta dell'insegnamento della grammatica in terza classe.

Molte sono le discussioni che sorgono sull'argomento, di carattere particolaristico, che lasciano inalterata la sostanza della trattazione Cameo.

Si insiste particolarmente sulla necessità di mantenere una certa purezza di lingua, contro gli usi

purtroppo molto diffusi, di scambi di pronomi, improprietà, ecc.

Nella riunione del mese di aprile si tratterà il seguente argomento: « L'attivizzazione dell'insegnamento della storia e della geografia nelle classi III-IV-V ».

Si decide inoltre di trattare:

nel mese di maggio: « Il comporre »;

nel mese di giugno: « Allestimento di materiale didattico per l'insegnamento delle scienze ».

La seduta, iniziata alle ore 14.30, ha termine alle 17 precise.

Relazione sull'insegnamento della grammatica nella classe III elementare.

Non mi dilungo in preamboli, che si possono leggere in qualunque trattato di didattica, ed entro subito in argomento.

Considero la grammatica in tutte le classi un insegnamento fondamentale, tanto da richiedere tutta l'attenzione e la sollecitudine dell'insegnante.

Se per fare il falegname o il fabbro, occorre conoscere e saper adoperare gli arnesi del mestiere, è ovvio che, per saper ben parlare o scrivere, è necessario essere esperti nel servirsi delle parole e delle frasi, che formano il tessuto connettivo del discorso orale o scritto.

Tra gli espedienti o esercizi che possono far raggiungere tale scopo (lettura, dettatura, autodettatura ecc.) la grammatica è quella che dà un'esatta valutazione del valore, che le parole assumono secondo le relazioni che passano tra di loro, e nel contesto del periodo e del discorso.

Dopo tale dichiarazione il maestro coscienzioso dovrà domandarsi: come si può pretendere che un cervellino di otto anni possa comprendere tutto ciò? Se si trattasse di far apprendere un certo numero di regole a memoria, il compito sarebbe facile; ma la scuola moderna bandisce, e giustamente, il meccanicismo e chiede che il fanciullo capisca, meglio che crei in sé la nozione che noi crediamo utile impartirgli.

Ecco quindi che il programma governativo prescrive per la terza classe: « Intuizione e distinzione delle parti del discorso ». La parola « intuizione » ci dà la chiave del carattere che deve avere il nostro insegnamento. Se « intuire » vuol dire « capire osservando, senza troppo studio o riflessione », è chiaro che la grammatica in terza classe deve essere tutta pratica,

basata sulla osservazione del posto occupato dalle parole nella frase, delle variazioni che esse subiscono per necessità di chiarezza e dei cambiamenti di significato che esse assumono in conseguenza di tali cambiamenti.

Primo elemento per formare una conoscenza grammaticale della lingua è il « ben parlare ». Se l'orecchio musicale è quasi sempre un dono di natura, un orecchio sensibile all'esatto linguaggio si può acquistare.

Ammetto che l'impresa è difficile, specialmente nelle regioni italiane, dove si parla comunemente il dialetto, dove, anzi, viene reputato quasi snobbismo il parlare in « lingua » ai figliuoli. Tanto più è necessario perciò che l'insegnante parli sempre in buona lingua italiana, a scuola fin dalla prima classe. Quattro ore al giorno sono poche per neutralizzare le altre molte della giornata, ma se lo insegnante, oltre a parlar bene esso stesso, non lascerà mai passare, in quel tempo breve, parole o frasi dialettali e pazientemente le correggerà quando si presentino, otterrà buoni risultati.

E arrivo all'insegnamento vero e proprio della grammatica. Quando il programma governativo parla di « distinzione di parti del discorso » credo di interpretare il pensiero di tutti i maestri, quando escludo senz'altro le parti invariabili, di cui, del resto, le avvertenze ai programmi stessi non fanno menzione.

Mi fermo quindi a considerare le parti variabili.

Nome: facile ne è la comprensione, se lasciamo da parte il nome astratto, per i primi mesi di scuola.

Così penso che non dovremo parlare di collettivi e composti in terza classe; in quanto agli « alterati », basterà che i bambini mostrino di comprenderne il significato, dicendo che gattino è un gatto piccolo e grazioso, o casaccia, una

casa vecchia e brutta. In quanto ai nomi « derivati », io me ne servo spesso a guisa di indovinello, per vedere chi è più svelto a trovare quale parola è in essi contenuta: valido aiuto nella spiegazione della lettura.

Necessari invece gli esercizi sui cambiamenti di numero, e quando è possibile, di genere, nei casi più semplici: babbo, mamma, fratello, sorella o nei nomi propri di persona: esercizi fatti quasi sempre per mezzo di frasi appropriate, e questo dico ora per non ripetermi in seguito, è il metodo preferibile per gli esercizi riguardanti anche le altre parti del discorso.

Articolo: le difficoltà si riducono all'uso di essi davanti ai nomi cominciati per vocale, zeta, « s » impura.

E' giusto battere e ribattere con esercizi e correzioni, ma non credo che si possa considerarli errori gravissimi in questa classe, quando vediamo che fin nella scuola media tali errori si ripetono con frequenza.

Dopo nome e articolo tutti i libri di testo e credo molti insegnanti, passano all'aggettivo.

Io passo invece direttamente al verbo. Nome e verbo formano già una frase completa, mentre l'aggettivo è più un complemento, una idea aggiunta, di cui dappprincipio possiamo fare a meno.

Azione: tutti comprendono con quale parola si risponde alla domanda: che cosa fa la tal persona? il tale animale? E qui dichiaro subito che, più la grammatica è basata sulla pratica, più l'insegnamento di essa diventa facile e comprensibile. Se io faccio eseguire effettivamente l'azione dai ragazzi stessi, prima da uno, poi da due o tre insieme, gli alunni capiscono che la forma del verbo varia col variare del numero del soggetto; se il ragazzo dice l'azione che fa, poi quella che fa il compagno, poi quella che egli fa insieme ai compagni, o che eseguiscano i compa-

gni senza di lui, gli alunni comprendono che la forma verbale cambia col cambiare della persona.

Riguardo a queste, io non le faccio imparare nell'ordine consueto: io tu egli noi voi essi; ma uso fare imparare ogni persona singolare con la corrispondente persona plurale: io noi, tu voi, egli essi.

Anche per la distinzione dei tempi (e mi fermo ai tre principali: presente, passato, futuro) cerco di farli comprendere, con l'esecuzione materiale delle azioni. Per il passato adottato dappprincipio il passato prossimo per più ragioni: perchè le azioni vengono fatte poco prima che l'alunno le notifichi, perchè è il tempo più frequentemente usato nel linguaggio comune della regione, perchè obbliga all'uso degli ausiliari, fonte di infiniti errori, così difficili da estirpare.

Quando questi tre tempi saranno bene appresi e quando l'insegnamento della storia, porterà a conoscenza degli allievi avvenimenti remoti, potrò insegnare il passato remoto, del quale allora facilmente comprenderanno l'uso.

Uno scoglio non facilmente superabile è quello delle voci verbali dell'ausiliare avere che richiedono l'« h » e il famoso « è » voce del verbo essere. Nella mia lunga carriera, essendomi stata affidata molte volte la terza classe, ho sperimentato molti metodi, perchè l'alunno raggiunga la sicurezza.

Ho notato che sostituire le voci dialettali del verbo in una frase italiana non riesce facile (ammetto che questo possa succedere a me, che, non parlando il dialetto, non so forse condurre gli alunni alla sostituzione): sia come sia, io non ne ho trovato vantaggio; sostituire a quelle voci verbali gli infiniti essere avere, non rende la frase molto comprensibile, senza contare che offre esempi di proposizioni scorrette; notare che le voci del verbo avere sono seguite da un nome (idea di possesso) o da una voce verbale (tempo composto) e

che la voce del verbo essere può essere seguita da un aggettivo o da un nome o da altra voce verbale, non è facile per un ragazzo così giovane.

Ringrazio quindi quel mio collega che mi suggerì di far sostituire le voci « era », « avevo » ecc. che sono facili e danno origine a una frase comprensibile e regolare.

Per chiudere l'argomento « verbo », io credo di dover escludere « in via assoluta » l'apprendimento della coniugazione con tutti i modi e tutti i tempi anche se i libri di testo la usano. Come si può pensare che un bambino capisca il valore del modo soggiuntivo, ad esempio, o dei vari infiniti, che capisca « il significato » dei trapassati o peggio ancora del futuro anteriore?

Solo l'imperativo potrei forse aggiungere ai quattro tempi dell'indicativo già nominati, ma non ne vedo la necessità.

Come esercizi: coniugazione dei verbi a mezzo di frasi complete, volgere frasi e brevi periodi da una persona a un'altra, da un tempo a un altro; sostituire ai puntini la voce verbale adatta, conoscendone l'infinito; formulare frasi con dati verbi; brevi analisi delle voci verbali. A questo proposito devo dire che, se pur le avvertenze premesse al programma dicono: « non si mortifichino gli scolari con le noiosissime analisi grammaticali », io sono di avviso che l'analisi di poche parole per volta è necessaria, perchè la ripetizione dei medesimi vocaboli inusitati e la memoria visiva aiutano alla ritenzione dei vocaboli stessi e alla comprensione dell'idea da essi significata.

Aggettivo - Non presentano difficoltà, mi sembra, gli aggettivi qualificativi, possessivi, numerali. Tutto si riduce a far eseguire esercizi, quali attribuire qualità adatte a cose, animali, persone, cominciando possibilmente coll'osservazione di illustrazioni, persone, cose presenti in classe, a trovare qua-

lità contrarie ad altre; volgere al plurale e viceversa, al femminile e viceversa, frasi preventivamente preparate o composte dagli alunni stessi. Per i gradi, mi sembra, che, in terza classe, siano sufficienti esercizi pratici sui gradi più facili, come i comparativi di maggioranza e minoranza e il superlativo assoluto; ma solo orali e facilitati da domande. Più difficile l'uso dell'aggettivo dimostrativo, anche perchè, nel parlare corrente, il « codesto » non pensiamo ad usarlo, mentre in Toscana fa parte del linguaggio comune.

E veniamo all'ultima parte del discorso: il pronome, che, col verbo presenta le maggiori difficoltà. Io credo che in questa classe, appresi i pronomi soggetto, per gli altri pronomi personali, e di cosa, si debba necessariamente limitarsi all'esercizio ripetuto; fatto a mezzo di frasi, con sostituzione del pronome, o con la ricerca del nome al quale il pronome si riferisce, all'uso di « gli » o « le », in proposizioni facili e adatte, lasciando da parte i casi più difficili, che formeranno oggetto di particolare insegnamento nelle classi seguenti, quando i ragazzi avranno acquistato maggiore discernimento.

Prima di arrivare alla conclusione, mi sia permesso di esprimere un mio pensiero. Mi domando: perchè è stato soppresso lo studio della grammatica nella scuola media? Due anni interi le erano dedicati ai miei tempi, due anni di studio approfondito e minuzioso. Forse era troppo, ma sembrami che ora sia troppo poco. Si pretende forse che sia sufficiente quanto si riesce ad insegnare nella scuola elementare?

E termino. Ho cercato di render chiaro come io intendo l'insegnamento della grammatica in terza classe; non pretendo certamente che sia tutto giusto quanto ho esposto e che non presenti lacune.

Se, dalla discussione che seguirà, potrò apprendere dai colleghi qualche idea nuova, se essi potranno

no suggerire altri esercizi e accorgimenti, io ne sarò ben contenta, per quanto essendo al termine della mia carriera, difficilmente mi si presenterà l'occasione di esperi-

mentarli. Ma saranno di aiuto a quei colleghi i quali, essendo giovani, beati loro, hanno davanti a sé lunghi anni di buon lavoro.

CONVEGNO DI PORDENONE COME MI SERVO DEI SUSSIDI DIDATTICI AUDIOVISIVI

Per trarre dai sussidi didattici audiovisivi tutto il vantaggio possibile, ritengo che l'insegnante debba anzitutto esser convinto che la radio ed il cinema, sia quelli scolastici che quelli per il gran pubblico, rappresentano nel nostro tempo il mezzo più potente e più rapido di educazione, intesa questa nel suo più ampio significato. Partendo da una tal convinzione, io sono del parere che le radiotrasmissioni e le proiezioni ad uso della scuola elementare dovrebbero esser considerate parte integrante del programma didattico e, per tal considerazione, meritino tutta l'attenzione e tutte le cure che si dovrebbero a sussidi didattici che portano nel chiuso delle aule scolastiche le voci del mondo vicino e lontano, con le sue ansie e le sue lotte, le sue aspirazioni e le sue conquiste.

E' innegabile che la radio e il cinema per le scuole non sono quali i maestri li desiderano: le trasmissioni radioscolastiche sono a volte poco interessanti, perchè i compilatori dei testi non tengono conto delle esigenze della psicologia dei piccoli, (che hanno un loro mondo), o perchè essi non tengono presente che certi temi non sono tecnicamente « rendibili » attraverso il dialogo, anche se questo viene integrato, in modo più o meno felice, da suoni e rumori, da didascalie e da musiche; e la maggior parte delle pellicole in dotazione alle nostre scuole o di cui le nostre scuole possono servirsi sono ormai antiquate e sfigurano pietosamente nei confronti del cinema per tutti. No-

nostante ciò, ritengo che sarebbe un errore da parte dell'insegnante lasciarsi dominare dalla diffidenza verso la radioscolastica e verso il cinema scolastico, perchè, a mio modo di vedere, non c'è radiotrasmissione o pellicola o complesso di diapositive a sussidio dell'insegnamento da cui l'insegnante volenteroso non possa trarre un ausilio allo svolgimento del proprio programma.

Esporrò brevemente come da tempo mi servo dei sussidi didattici audiovisivi. Radio scolastica: è ovvio che per trarre didatticamente profitto da una radiotrasmissione è indispensabile preparare adeguatamente all'ascolto la classe. Ma per preparare la classe, occorre naturalmente che si prepari prima il maestro. Ecco quindi il mio primo lavoro in vista d'una radioscena che intendo far ascoltare alla scolaresca: esplorazione dell'ambiente nel quale si volgerà l'azione, studio della terminologia che sarà usata dai protagonisti, ecc. Tutto ciò sulla guida del bollettino mensile dei programmi radioscolastici. Immediatamente prima che abbia luogo la trasmissione intratengo gli alunni sull'argomento della trasmissione stessa, facendo partecipi gli alunni di tutte le conoscenze da me acquisite e integrandole con letture precedentemente scelte nel libro di testo, nel sussidiario o in altri libri o riviste; e, quando ne ravviso l'utilità, dando l'idea di oggetti e di strumenti di cui si parlerà nella trasmissione con semplici schizzi alla lavagna.

Spianata così la strada all'immaginazione dei ragazzi e « creata la attesa » della radioscena, non c'è alunno che non vi presti una qualche attenzione. Perchè questa sia tesa al massimo, deve per primo il maestro mostrarsene interessato, sospendendo, per quanto dura la radiotrasmissione, ogni sua attività che non sia quella di vigilare sulla classe, perchè nessun rumore possa far perdere il filo, spesso sottilissimo, del radiodialogo. A trasmissione conclusa, se ne possono trarre utilissime conversazioni con gli alunni, che, rotto il ghiaccio, faranno a gara per dir loro, parlare delle loro esperienze, delle loro letture, richiamate dal tema della radio. L'ambiente si riscalderà, e toccherà al maestro disciplinare la immaginazione dei piccoli, frenarne gli eccessi, correggere false interpretazioni. Se l'argomento della radiotrasmissione è ogni poco interessante e sarà stato reso con discreta tecnica, quale atmosfera più favorevole di quella creata dalla radio, dall'insegnante e dagli scolari insieme per trarre dalla trasmissione utili spunti per esercizi di lingua, grammaticali e di composizione, per trarre utili spunti a conversazioni di carattere morale o per chiarimento e ampliamento di nozioni già apprese? Dalla radioscena « Scalata al ghiaccio » (che a me sembra uno dei temi meno adatti alla radiscostastica, per la difficoltà di « rendere l'ambiente » in cui si svolge l'azione) si può trarre profitto per un più vivo insegnamento della geografia e per considerazioni di carattere morale di alto interesse. Come preparazione all'ostacolo in terza, quarta e quinta, si potrebbe parlare della costituzione fisica del nostro paese, delle bellezze delle nostre Alpi, delle comunicazioni con i paesi transalpini, della grandiosità dei ghiacciai, delle sorgenti dei fiumi, del giro providenziale dell'acqua, dei bacini artificiali, del carbone bianco, delle gioie e dei pericoli dell'alpinismo,

della solidarietà umana che fra i pericoli della montagna diventa tanto fraterna quanto fra i pericoli del mare in tempesta. Dal racconto sceneggiato « Il ferroviere » quanti spunti può trarre il maestro per una scorribanda nel campo dei trasporti, terrestri, marittimi, aerei! E, nel campo morale, quale prezioso spunto (come nel salvataggio sul ghiaccio) per intrattenere gli alunni sul valore della solidarietà umana! Ma dalle predette radioscene, come da infinite altre, il maestro può trarre profitto anche per riassunti orali e scritti, per esercizi di vocabolario che prendano spunto dai termini che son ricorsi nella trasmissione. Da « La bottega del fabbro » si può trarre, per una terza, argomento di pensierini sugli strumenti da lavoro; per una quinta, si può prender le mosse per una lettura della lirica carducciana « Il poeta »; per tutte le classi, il pretesto al disegno di strumenti da lavoro, di gustose scenette. Il racconto sceneggiato « La leggenda dei Re magi » (a mio parere tecnicamente ben resa e di facile accostamento alla mentalità infantile) offre ottimi spunti all'educazione religiosa degli scolari nonchè a considerazioni morali (come l'alto valore umano ed universale della nuova civiltà predicata da Cristo, di contro alla violenza della civiltà pagana) di sommo interesse.

E da tutte le trasmissioni si possono trarre osservazioni ed esercizi sulla terminologia particolare al tema (da « Tempesta sul mare » esercizio di lessico sulla terminologia marinara; da « Visita ad una filanda » esercizio analogo sulla terminologia della fabbrica, ecc.), nonchè relazioni orali e scritte sul tema della trasmissione. Per parte mia, ho notato che alunni che facevano temi solitamente vuoti e scorretti, dopo la trasmissione e il commento di « I donatori di sangue » hanno fatto una relazione scritta nella quale hanno dato pro-

va di tanta esattezza di particolari e tanta correttezza di espressione, da superare ogni più rosea aspettativa dell'insegnante.

Per quanto riguarda le musiche e i canti dei programmi radioscolastici, quando si esca dalle cose più note al maestro, (il quale, fatte le debite eccezioni, generalmente non ha una cultura musicale che lo metta in grado di accostare convenientemente la mente dei suoi allievi al meraviglioso mondo dei suoni), il compito di sfruttare al massimo le trasmissioni diventa più difficile. Ma i canti religiosi possono dar lo spunto per conversazioni sulla storia di Cristo, i canti patriottici per conversazioni sulle vicende del Risorgimento, i canti folcloristici per parlare delle caratteristiche più salienti delle regioni italiane.

Dal punto di vista della disciplina, le trasmissioni radioscolastiche offriranno all'insegnante un mezzo per conoscere, attraverso le reazioni che la radio produce sull'animo degli scolari, i lati meno appariscenti del loro carattere.

Cinema scolastico. Quel che ho detto per il miglior uso della radioscolastica come sussidio all'insegnamento, mi pare si possa ripetere, in certo modo, per il cinema scolastico, verso il quale la maggior parte dei maestri nutre simpatie anche più tepide che verso la radio. E non a torto: perchè se i programmi radioscolastici sono spesso poco adatti alla mentalità dei piccoli ascoltatori, o tecnicamente imperfetti, è ancora più vero che una cinematografia scolastica degna di questo nome non esiste ancora. Vi sono buone diapositive: ma le diapositive, a mio avviso, non sono il cinema e non possono destare quell'interesse che suscita la celluloida in movimento. D'altra parte, le pellicole in dotazione alle scuole, o di cui le scuole possono servirsi, sono per lo più antiquate e non servono certo alla conoscenza della realtà storica, geografica e

scientifica in cui viviamo al principio della seconda metà del ventesimo secolo. Ma anche da questo museo del cinema scolastico, con molta buona volontà, l'insegnante può trarre profitto per l'insegnamento della storia e della geografia, delle scienze e dell'igiene, spunti di conversazioni varie e di relazioni orali e scritte. Tanto più che gli scolari, per quanto ho potuto notare, mostrano più interesse al cinema, questo potente stimolo all'immaginazione visiva, che alla radio. E come prima di ogni trasmissione radiofonica è necessario che l'insegnante prepari i suoi alunni all'ascolto, così prima di ogni visione cinematografica occorre che egli prepari i piccoli spettatori a interpretare il film, a « vederlo » nel suo tempo, a riconoscerne le lacune e le storture, a completare la visione cinematografica con la propria esperienza: senza di che, il cinema scolastico non avrebbe alcuna funzione di sussidio didattico all'insegnamento, ma si risolverebbe in un semplice perditempo o peggio. Ciò vale, s'intende, fintanto che la cinematografia scolastica si avvale di pellicole superate sotto ogni rapporto e quindi di scarso valore didattico.

Vorrei aggiungere, per quanto riguarda la radioscolastica, che in una sede come Pordenone, che ha la fortuna di possedere un moderno impianto radiomicrofonico centralizzato, sarebbe augurabile, per avvicinare maggiormente alla radio la mente e il cuore dei nostri alunni, che al microfono del centralino si alternassero, con una certa frequenza, classi superiori ed insegnanti, per prodursi in canti corali e radioscene ed in utili conversazioni sulle materie d'insegnamento. Sarebbe anche un mezzo per creare una maggior coesione fra insegnanti ed alunni, e, quando si invitassero in alcune circostanze le famiglie di quest'ultimi, fra scuola e famiglia.

Vincenzo Bòsani

“I CONVEGNI VIVRANNO,,

Non è vero che soltanto in Provincia di Udine si tengano convegni didattici. Si tengono ormai un po' dovunque: a Genova, prima Circoscrizione scolastica, essi hanno assunto carattere di continuità, come prova la seguente relazione che riportiamo da « La Vita Scolastica » n. 14 del 16 aprile 1952:

GENOVA - Convegni didattici — Come nei decorsi anni, nelle scuole della prima Circoscrizione Scolastica si sono ripresi, fin dai primi di febbraio, i convegni didattici che sono ormai una tradizione.

Invero, nei decorsi anni, trenta e più riunioni annuali si tennero nell'insieme dei vari circoli didattici. Nè, per la prima volta, furono dimenticate le maestre delle scuole materne, per le quali e per zone (di più circoli didattici) ebbero luogo un'altra decina di tali convegni.

Si tratta di riunioni alle quali sono presenti dai cinquanta ai settanta insegnanti al massimo; qualche volta anche meno, perchè possano acquistare il carattere quasi di riunioni familiari, dove tutti si sentano a loro agio e possano portare il proprio contributo nelle discussioni vive, anzi qualche volta vivaci, ma sempre ispirate alla concretezza e suscitate dall'amore per la fanciullezza e dalla consapevolezza del proprio compito.

Nulla quindi in essi di retorico, perchè i relatori hanno solo il compito di iniziare e impostare l'argomento, ed il suo svolgimento è riservato a tutti i presenti, essendo stato tempestivamente comunicato.

Ognuno riferisce le proprie concrete esperienze personali, o i risultati del proprio studio, delle proprie letture e meditazioni, dei tentativi riusciti e non riusciti, delle differenziazioni didattiche realizzate, proponendo problemi contingenti e reali, abolendo ogni superficialità e carattere di conferenze retoriche.

Che il loro scopo sia stato raggiunto lo dimostra anche il fatto ripetutosi parecchie volte, che gli insegnanti di un circolo o di un plesso

o di una zona domandino un nuovo convegno alla chiusura di quello svolto e che chiedano di poter intervenire a quelli di altri circoli didattici o di altre zone.

L'Ispettore Scolastico Prof. Luigi Pasini, che li ha voluti e ne è l'anima, a tutti interviene e li presiede insieme ai Direttori didattici dei vari circoli, portandovi il proprio contributo, come uno dei partecipanti e godendo di trovarsi in mezzo ai suoi collaboratori.

Nulla di definito e di imposto si vuole raggiungere in tali convegni, ma solo rendere più vigile, più consapevole, più aggiornata, più insoddisfatta di se stessa la coscienza educativa di dirigenti e di insegnanti.

E che tale scopo venga realizzato lo dice non solo la partecipazione viva, la nutrita discussione dei presenti, ma anche l'interesse che essi dimostrano per tale discussione, continuandola, anche dopo il convegno fra gruppetti di insegnanti e, nei giorni seguenti, nelle loro scuole.

Non essendo stato possibile ed opportuno tenere convegni didattici solo per insegnanti di scuole private, numerose a Genova, ai convegni ricordati sono stati invitati e partecipano volentieri e attivamente gli insegnanti, non solo quelli dei corsi popolari e dei doposcuola istituiti dal Comune, quelli fuori ruolo, anzi in parecchi di essi, presidi e Professori degli Istituti Magistrali o di altre Scuole Medie, là dove specialmente le nostre scuole elementari o materne sono sede delle esercitazioni didattiche di tirocinio.

Fra gli argomenti trattati nel decorso anno, si ricordano:

- 1) Disciplina e Scuola attiva.
- 2) Perchè i bambini disobbediscono.
- 3) Letture nelle scuole elementari.
- 4) La matematica come materia ricreativa.
- 5) L'insegnamento della lingua italiana.
- 6) I ragazzi difficili.
- 7) Insegnamento delle scienze in una prima classe elementare.
- 8) La scelta dei libri di testo.
- 9) L'insegnamento della storia e

della geografia in rapporto all'educazione morale e civile.

10) L'attività ricreativa nella scuola.

11) Relazione sulle scuole italiane all'estero.

12) Cinematografia come sussidio scolastico.

13) Il giornale e l'infanzia; risultati del Congresso Internazionale di Milano; le preferenze dei nostri ragazzi; il giornale e la formazione del ragazzo; giornali per ragazzi; giornali scritti da ragazzi.

14) Premesse organizzative programmatiche e didattiche per assicurare il funzionamento di una scuola veramente integrale (provvidenze governative e civiche, collaborazione delle famiglie, assistenza scolastica e parascolastica, maestri e scolari nell'opera educativa a servizio di una civiltà in cammino).

15) Disciplina degli alunni e governo della classe.

16) Perché l'autogoverno di cui si parla da almeno cinquant'anni non trova umana e pratica accoglienza nella scuola elementare? Quali le cause di questa lentezza e della diffidenza verso di esso di molti insegnanti? Si fa della scuola attiva nella nostra scuola? Si valorizza il gioco come mezzo educativo? Si fa altrettanto per il lavoro? E se non si fa, quale ne è il motivo?

17) La rieducazione degli anormali del linguaggio.

18) L'attivismo pedagogico in rapporto ai programmi, la sua realizzazione da parte dell'educatore nelle condizioni attuali della scuola.

19) Corrispondenze interscolastiche.

20) Educazione civile e sociale nella scuola elementare.

Fra i temi già svolti nel presente anno scolastico si ricordano:

1) La formazione morale del fanciullo attraverso l'attività della scuola e nella pratica dei vari insegnamenti.

2) Gli esperimenti scientifici nella scuola attiva.

3) Le notizie varie nelle prime classi.

4) Questioni grammaticali.

5) Radio, cinematografo nella scuola elementare.

6) Quali sono i films preferiti dai bambini. Criteri che ci debbono guidare nella scelta dei films per accontentare i gusti dei bambini, per soddisfare le esigenze della scuola. Tecnica del Cinematografo.

7) Il cinema e la scuola attiva.

8) Il cinema e la personalità dell'insegnante.

9) Films muti o parlanti?

10) Films educativi.

11) Rapporti tra scuola e famiglia.

12) Ritorni la differenziale.

13) L'autoattività degli alunni: come suscitarsi, come promuovere, nei procedimenti didattici, lo spirito di iniziativa e la convinzione operante che nell'attività ordinata è per l'uomo il ritmo fondamentale della vita.

14) Le scuole all'aperto; caratteristiche e problemi.

15) Il metodo ciclico nell'insegnamento della geografia in tutte le classi del corso elementare.

16) Il mondo dei ragazzi.

17) L'insegnamento della lingua italiana nella terza classe.

18) Didattica dell'insegnamento dell'aritmetica.

19) Il problema delle diverse classi.

20) L'importanza dell'educazione del sentimento artistico nella scuola elementare, quale coefficiente dell'autogoverno e dell'ordine.

21) Bimbi d'oggi. Esame dei problemi e delle responsabilità nuove in rapporto alle mutate condizioni ed esigenze dei tempi.

22) Educazione morale, civile, fisica: questioni generali e casi particolari.

23) L'efficacia della Scuola Materna come preparazione alla Scuola elementare.

24) Il comportamento incoerente e capriccioso del bambino in rapporto alla psicologia individuale e all'ambiente in cui vive.

A nome degli insegnanti non possiamo che plaudire a questa attività dell'Ispettorato Scolastico della prima Circoscrizione che mira a raggiungere un miglioramento sotto ogni aspetto delle nostre scuole e ci riserviamo di dare ulteriori notizie sul suo svolgimento.

CONVEGNI DI GRUPPO

CONVEGNO A FAGAGNA

*Il giorno 24 gennaio tenemmo a Fagagna un convegno
"sull'insegnamento della grammatica".*

Riportiamo la relazione presentata dal maestro Benedetto Urbano:

La realtà insopprimibile del dialetto e la lingua nazionale

Premetto, a quanto verro' dicendo, una constatazione non priva d'importanza e per bene intendere lo sviluppo del mio assunto.

Sono noti i limiti geografici e sociali dell'uso della lingua italiana.

La lingua scritta si usa nella Rep. Italiana, nel Canton Ticino, nello Stato libero di Trieste, nella Rep. di S. Marino, nello Stato del Vaticano. In quanto all'uso parlato, la lingua italiana viene adoperata correntemente solo da persone di qualche cultura, analogamente al latino durante il Medioevo, mentre fra persone meno colte si usa il dialetto. Curiosa e sintomatica, in proposito, la prescrizione dell'art 33 del T. U. sulle leggi della Scuola Elementare, Febbraio 1928, che, a sua volta, richiama analoga norma anteriore. Dice il citato art. « In tutte le scuole elementari del Regno, l'insegnamento è impartito nella lingua dello Stato ».

Enunciazione curiosa ho detto e anche, in un certo senso, sintomatica. Curiosa, perchè lo Stato « Ente giuridico territoriale sovrano » potrà, è vero, imporre una lingua ufficiale, ma mai esprimerla; sintomatica, quale implicita denuncia dell'uso del dialetto anche nell'insegnamento.

Fine 600 - Università Patavina - Lez. di Lett. Ital. - Non più il latino delle grandi occasioni, solenne onusto; latino ancora, ma latino più dimesso, romanzo, vernacolo. Parla il professore, un volto rubizzo che contrasta in modo singolare con il generale aspetto di austera illustre calvizie:

— Fioi, stegeme a sintir: vu savè come l'Aligier il ga vedù, la prima volta, Beatrisse che la gera puteleta, la gaveva, si e no, nove o diese ani, e lu come ela.

Qui, interrompendo tanto esordio, per richiamare all'ordine uno studente distratto dietro più matura Beatrice:

« Ohi, lu, quel zovinoto dell'ultimo scalin, zovinoto zerto di grandi speranze, cossa ciàcolalo con quella bela tosa. La finisa, el fasa sto piazer, e'l staga attento! ».

Quel « bela, tosa » buttato lì ad esprimere, non sappiamo bene, se la stizza o la gelosia, dell'illustre Maestro, è tale spiraglio sulla complessa psicologia umana, che vale, non la sola lezione di letteratura in vernacolo, ma tutta intera la letteratura in lingua di « Stato ».

Non molto diversa è la strada su cui marcia l'insegnamento nell'Esercito 1940 - Corso accelerato per All. Uff. Forte di Osoppo - Pratica d'armi.

Allievi disposti vicino un pezzo di 75 da montagna. Qualcuno, appoggiato all'arma, è assorto in estatica contemplazione delle Prealpi, appena lambite, in quell'ora mattutina, e indorate dai primi raggi del sole. Parla lento l'istruttore:

« Lu callebre du fucile novantune è sei virgola cinque » Interrompe il solito allievo: « Scusi, maresciallo, saria come a dir, sei virgola zinquanta, zinquento » Enorme meraviglia del grave istruttore che spalanca tanto d'occhi e poi, volto al sergente, esclama: « Mo mo melo fa diventà nu

cannone ». Qui non solo sfigura la lingua dello Stato, ma lo stesso matematico.

Generale risata. L'istruttore allibisce, intuisce la papera, monta in autoretà e tuona più dialettale che mai:

— Viste e considerate che, lor signuri, abusane della chiamamola, sia pur, bonità, delli loro dirette superiore, sèrginte e marescialle, d'ora in avanti, chiunque s'appoggiane a lu pezze, saranno schiaffate immediatamente alla prigione »

E aggiunge facendo un gesto alquanto espressivo: « aggio prisu nu cicchette cusi du capitane! ».

La preoccupazione del legislatore non è fuori di luogo se, or non è molto, l'insegnante di lingua, in una scuola di Udine, ad uno studente petulante, rispondeva netto e categorico: « Che ne saccie, ie ».

Naturalizza, immediatezza e non certo della lingua dello Stato. « Che ne saccie, ie » aveva pure risposto, sette secoli fa, Federico II, smarrito in provenzali lontananze, fra menestrelli e danie, assorto nelle dolcissime diatribe delle Corti d'amore, a quello scocciatore di Pier delle Vigne, che andava turbando il beato abbandono del poetico Sovrano per chi sa quale volgarissima istanza di politica estera: « Che ne saccie, ie! ».

Eterno, spontaneo, incontenibile linguaggio che travalica i secoli, che nessuna lingua di « Stato » avrà mai la forza, nonchè di svellere, nemmeno di scalfire!

E', e rimarrà il dialetto la voce della immediatezza, della spontaneità di fronte al vestito di circostanza, al lucido paludamento della lingua ufficiale, che sa di regola e quindi di coercizione.

Non bisogna, però, confondere col dialetto certe ibride parlate, qual'è il nostro udinese, riflesso imbastardito di più genuine forme venete, che, particolarmente nel famosissimo verbo « cosare » sintetizza tutta la sua vuotezza e bruttura.

Cosare. Ricordare l'inesperta villanella, la quale, reduce al natio borgo dal servizio in città, per dire: « Sono stata al pascolo », più melensa che spiritosa nel voler arieggiare al nobile parlare cittadino, risponde: « Son stada a vaccare ».

La tavolozza linguistica che offre oggi l'Italia è quella stessa che si presentò agli occhi di Dante quando attendeva alla composizione del « *De vulgari* ». Come l'italiano, senza varianti sostanziali, è ancora quello dell'Alighieri, del Boccaccio e del Petrarca, così, come allora, e, in taluni casi, più di allora, vigoreggiano e trionfano incontrastati i dialetti nei rapporti familiari e sociali.

Appartiene ad essi, alla insuperabile arrendevolezza e plasticità delle loro movenze, il linguaggio appassionato dell'amore, che è la stessa voce della vita.

Tale imponente fenomeno limita, contrasta e talvolta annulla, l'efficacia della regola grammaticale, obbligato passaggio dal dialetto alla lingua nazionale.

La vita, come linguaggio, si piega con estrema difficoltà alla forma che sa di artificio.

Parlare italiano per l'italiano di qualsiasi latitudine, geografica e sociale, è sforzo di tradurre, è travaso di forme, con tutte le incertezze che il tradurre comporta.

Questa grave circostanza va tenuta presente, non tanto dal teorico della grammatica, scienziato erudito che analizza, coordina e codifica, quanto da chiunque, come il maestro, deve rifarsi alla grammatica, per tradurre forme dialettali, con rispetto all'integrità genuina e profonda dell'anima, donde salire alla coscienza completa e fedele dell'espressione.

La vita come espressione

Firenze diede la lingua all'Italia; Venezia, centro editoriale d'avanguardia, le ha dato la grammatica. Questa, all'indomani dello inane e frustato tentativo di soffocazione del volgare da parte del risorgente latino, contribuì alla codificazione dell'italiano, ormai decisamente avviato, con la invenzione della stampa e con lo sforzo di penetrazione tra i vigorosi dialetti, a diventare lingua nazionale.

Non potendo vantare, tra nostra gente, il genio creatore di forme sublimi, andiamo almeno orgogliosi del non disprezzabile titolo di disciplinatori e regolatori dell'altrui, esprimente l'interiore istanza di ordine di stabilità, di unità nei riguardi della lingua.

Il fugace accenno storico vuole sottolineare il presente ideale ritorno col pensiero alla famigerata grammatica; e valga per me come approccio di riconciliazione dopo la rottura, che parve allora definitiva, avvenuta ancor fanciullo, nei banchi della scuola, dove la paurosa deità mi era apparsa col volto impenetrabile e arcigno della noia mortale e, com'era inevitabile, ai miei tempi, col contorno di brucianti nerbate.

Questo premesso, entro decisamente nel tema con una esplicita confessione di metafisica idealistica.

La vita dello spirito, nel suo incessante attuarsi individualizzandosi, è espressione. L'espressione, come si concreta, è contenuto e forma inscindibilmente uniti.

Il ripiegamento dello spirito su di sé è riflessione la quale, nello sforzo di chiarirsi, analizza. Da questa analisi nasce il valore della parola, come suono, come struttura, come rapporto colle altre parole nella intellaiatura logica del linguaggio.

Suono, struttura, legame logico, sono l'oggetto formale della grammatica.

Poichè la scuola è l'istituto per eccellenza tutto consacrato alla celebrazione della vita dello spirito inteso come espressione (da qui l'identità sostanziale fra scuola e vita), la grammatica nella scuola è, ipsa essentia, di casa.

Nessun ritorno alla grammatica, dunque, secondo il titolo del volumetto di Antonio Perissinotto che ho l'onore di presentarvi, proprio nessun ritorno, a meno che non intendiamo questo ritorno come lodevole tentativo di maggiore consapevolezza nello studio di questa specifica disciplina.

In tal senso siamo perfettamente d'accordo.

La forma, prima di venire razionalizzata, è intimamente vissuta; altrettanto è a dirsi della grammatica, che altro non è che la stessa forma fatta cosciente di sé.

Dico fattasi cosciente, non « abstracta », intendiamoci; la differenza è enorme, anche se sfugge ad un'analisi superficiale, con ripercussioni disastrose sul metodo d'insegnamento di questa disciplina.

La forma, insomma, s'identifica con la grammatica in un superiore ordine di concretezza individualizzante.

La forma « abstracta » offre allo scienziato l'oggetto della sua scienza, perchè ricerchi il comportamento e ne fissi le leggi.

E' questa la grammatica delle definizioni, delle regole, del procedimento razionale, deduttivo, a priori.

E' questa, purtroppo, ancora la grammatica che non pochi maestri, per l'ignoranza della distinzione dianzi accennata, si ostinano a propinare nella scuola elementare, con enorme fatica loro, con disagio mortificante degli scolari che non ce la fanno, con noia di tutti e con risultati che

sono quotidiana conferma d'insuccesso, di via sbagliata e di tempo perduto.

Quale dovrà essere, allora, la grammatica nella scuola elementare per evitare l'astrattismo della scienza, della logica pura?

La grammatica della scuola elementare non deve astrarre dalla vivente concretezza della lingua.

Continens et continetur dell'espressione vanno accolti nella loro vitale unità, nella reciproca funzionalità; insomma, non si deve vivisezionare la lingua, ma coglierla e viverla nella pregnante intima dinamicità del suo umano articolarsi.

Non occorrono eccezionali o comunque approfondite cognizioni di psicologia dell'infanzia per scoprire che il fanciullo ha una sua personale, fisionomia linguistica, la quale s'informa, e quasi si materializza, nel dialetto, ed è tutta abbarbicata, dapprima, alla inesauribile ed inesaurita funzionalità dei sensi, proiettata fuori, dimentica di sé; ma che lentamente e impercettibilmente s'interiorizza, fino al punto di cui, come fiore da turgida gemma, esploderà luminosa di vividi divini riflessi, la sua umana personalità.

Questa constatazione fissa, senza possibilità di equivoci, i limiti, la forma e il metodo dell'insegnamento della grammatica nella nostra scuola.

Pertanto, la conoscenza del dialetto è « *conditio sine qua* » per l'avviamento dello scolaro all'apprendimento della lingua nazionale.

E' senz'altro necessario che l'insegnante del corso inferiore sappia cogliere con prontezza d'intuizione il punto d'incidenza fra dialetto e lingua, per ridurre l'artificiosità e l'inevitabile forzatura d'un travaso di forma a forma, ed eliminare urti e incertezze che comprometterebbero fatalmente la spontaneità.

Piuttosto di far violenza o determinare sconcerto, è preferibile assai, sic et simpliciter la forma dialettale.

Corre appena il caso di dire che la forma dialettale, inserita nel testo italiano, non va corretta, finchè al bambino non si è fatto trovare, nel modo già detto, la corrispondente forma italiana.

Infatti, la forma dialettale non è errore per lo scolaro, fintanto che la forma italiana non gli è nota; e perchè la correzione abbia efficacia educativa, non basta che l'errore sia rilevato dal maestro, ma è ancora necessario che sia riconosciuto dallo scolaro.

Dapprima è la lingua che deve adattarsi al dialetto, penetrandone gli spiriti e le forme (I, II, III elementare); poi, al primo manifestarsi del processo riflessivo dello scolaro (IV e V), sarà il dialetto a piegarsi alle esigenze formali della lingua, finchè questa si sostituirà integralmente al dialetto come forma immediata del pensiero. Aggiungerò che quest'ultima realizzazione deve ritenersi come caso limite, almeno nella scuola elementare.

La didattica della grammatica nel pensiero dei pedagogisti

Impostata nei suoi termini concreti e risolta, col riguardo dovuto alla sua ineliminabile realtà e decisiva importanza, la questione preliminare del dialetto in rapporto con l'apprendimento formale della lingua (dico formale, poichè l'esame del contenuto, come sorge e come si sviluppa, esula dal mio specifico tema), diamo un rapido sguardo alla storia dei programmi e dei metodi del passato, relativi alla nostra disciplina, con particolare riferimento alla soluzione metodica prospettata dall'autore del libro che vengo presentandovi.

Sessantaquattro anni fa, il Gabelli, con l'indiscussa autorità che gli

competeva, diceva: « Il maestro deve badare a correggere i difetti di pronuncia propri di ciascuna provincia ».

Chi commette anche un solo errore di ortografia è, senza più, tenuto per uno che non sa nè la lingua, nè altro, e gli si fa carico poco meno che di un delitto.

Quanto alla grammatica, invece, è da fare assai poco; non per vero che non importi, ma perchè giova assai meglio insegnarla praticamente ».

Fin qui non vi pare riecheggi quanto mirabilmente diceva l'adagio: « Val più la pratica che la grammatica »?

« Quando il maestro parli la lingua, e non il dialetto, come suo dovere, e la parli correttamente, senza pensarvi insegna grammatica, come senza pensarvi il bambino l'impara ».

« L'analisi logica va assolutamente sbandita, essendo certissimo che gli alunni, nulla intendendone, non ne traggano altro frutto che quello di perdere amore per lo studio ».

Dopo questa filippica parrebbe che alla Grammatica il Gabelli avesse dato l'ostracismo dalla scuola. Nulla di più errato.

Infatti, nei suoi programmi del 1888, dalla III in su, la grammatica è presente, dal genere dei nomi all'analisi del periodo.

Colto in contraddizione l'illustre pedagogista? Mai più. Quando il Gabelli parla di ostracismo, intende riferirsi alla grammatica astratta, alla scienza logica, avulsa dalla realtà individualizzata dalla espressione.

Infatti il Gabelli prescrive che la coniugazione del verbo sia fatta per via di proposizioni a voce, con che, come dissi, si manifesta l'esigenza della concretezza e aderenza al complessivo e unitario fenomeno dell'espressione, contenuto e forma al medesimo tempo; mantenuto l'esercizio al solo ambito orale, evita la stucchevole filza di ripetizioni che riempiono talvolta i quaderni dei nostri scolari.

Diciassette anni dopo, l'Orestano, pedagogista di ampie e sicure vedute, ma, come altri illustri uomini di Scuola del suo tempo, piegato all'accademismo frammentario e nozionistico del positivismo imperante, chiamato alla formulazione dei nuovi programmi (1905), con cura meticolosa scende dal vertice dei principi alle più tenui e remote sfumature della metodica. Sentiamolo:

« Il buon maestro farà scaturire dalla lettura, dalla conversazione, dalla accorta correzione dei compiti, la regola grammaticale, cercando con arte casi da cui egli vuole derivare il precetto linguistico ».

L'insigne maestro si accorge, però, subito, che la seconda parte del suo autorevole consiglio, cioè quello « di creare con arte casi da cui derivare precetti » reca in sé il pericolo di abbandonare la vita per l'astratto e l'artificioso, e soggiunge: « di questo esercizio il maestro si gioverà con parsimonia senza che l'interesse accessorio (quello della regola) sorpassi il principale (quello della lingua viva) ».

Più oltre, riferendosi alla noia diffusa nella scuola all'affacciarsi della grammatica conclude: « L'orrore comune della grammatica nelle scuole elementari, non è che la reazione contro un eccesso d'insegnamento pedante, arido e sproporzionato alla intelligenza dei ragazzi ».

La riforma del '23 porta il nome di un illustre filosofo, Giovanni Gentile, in cui stupida mano assassina mossa dal genio dell'odio e del male, credette spegnere la voce dello spirito. E' il genio del male il genio dei tempi grigi nella vita dei popoli, delle ore impure, che nasce nelle tenebre dell'incoscienza e opera sotto l'usbergo della vigliaccheria.

La riforma Gentile trovò il mondo della Scuola impreparato ad attuarla nei suoi postulati di rinnovamento ab imis, non tanto nella sua materiale

struttura, quanto per la mortificazione dello spirito, soffocato dalla cappa opprimente dello scientismo in cui confluivano e si fondevano l'eredità sviluppata dell'illuminismo e quello di un positivismo senz'anima.

La volontà non trovò la forza di rinnovarsi all'eterna fonte dello spirito a cui la riforma si richiamava, per cui questa miseramente cadde per l'insufficienza degli stessi uomini, chiamati ad essere prima educatori che maestri, che avrebbero dovuto attuarla.

Nel quadro della Riforma Gentile, i programmi della scuola elementare furono opera appassionata e geniale di Lombardo Radice, in cui profuse tutto l'empito della sua fresca e rigogliosa umanità:

« **Imparare** la lingua, egli afferma, vuol dire accomunare lo spirito: inventare in sé il linguaggio degli altri. **Insegnarla**: allargare l'intima esperienza dell'alunno colla nostra ».

« Una lingua non s'impara, ma si vive, si respira. I bambini, senza lo studio di una regolistica astratta del loro dialetto, se lo sono potuto imparare benissimo. La grammatica presuppone la lingua: non può concepirsi prima della lingua; noi non moviamo dalla grammatica per arrivare all'approfondimento della lingua ».

E ancora: « La grammatica non è astratta e generica, ma comparativa e concreta. La comparazione avviene fra la lingua che l'alunno possiede e quella che viene acquistando dal suo maestro. Viene così ad assumere una straordinaria importanza didattica, nella scuola del popolo, il dialetto, il tanto aborrito e dispregiato dialetto che è — e come! — una lingua viva, sincera, piena, ed è la lingua dell'alunno, e perciò, se è vero che il presupposto della lezione è l'alunno, l'unico punto di partenza possibile a un insegnamento linguistico ».

« Nell'atto stesso di formulare la regola di grammatica, il maestro deve fare avvertire che se essa è tratta dalla lingua, la lingua va però continuamente oltre di essa; e che respirare nella lingua è necessario per non soffocare nella regola; come costruire la regola è necessario per non brancolare nella lingua con continua incertezza e ottusità spirituale ».

I programmi del 1945 in vigore, ricalzano:

« Non si preoccupi il maestro di far superare le difficoltà ortografiche con appositi esercizi. Ad ogni risultato l'alunno deve giungere spontaneamente, con le proprie forze e al momento in cui sarà maturo. La correzione sarà utile solo se rappresenta lo sforzo del fanciullo a superare l'errore e a correggerlo ».

« Si eviti costantemente di dare regole e definizioni in astratto. Lo studio dei verbi dovrà scaturire dalla lingua viva. Non si mortifichi lo scolaro con noiosissime analisi. Sia la nostra una grammatica di idee ».

Interpretazioni del Perissinotto

A tali classici principi si è fedelmente ispirata l'interpretazione del Perissinotto nel suo libro « Ritorno alla grammatica ».

Il metodo globale di cui l'autore è convinto assertore in tutta l'accezione del termine, corrisponde di fatto alla natura del fanciullo nell'unità complessiva, sentimentale e volitiva del suo farsi.

Il fanciullo, in ogni momento, è tutto e uno e ad ogni momento del suo individuarsi corrisponde un interesse che va compreso e soddisfatto nella sua istanza attuale e totale. Globalità è l'opposto della frammentarietà imperante un tempo col positivismo che ne era la giustificazione filosofica. La globalità, insomma, è la stessa universalità che psicologizzandosi penetra e investe l'intero cosmo spirituale del fanciullo. Di questo fatto il Perissi-

notto è convinto e trae nel suo libro quelle logiche conclusioni a cui ho tentato di dare, col mio esposto, una complessiva valutazione indiretta.

Conclusione

«La grammatica non è un *quid prius*, nè un *quid posterius* rispetto la lingua; ma è essa stessa un processo che coincide con l'acquisto della lingua, ed ha una storia, che è la stessa storia della lingua. Non dunque viva la grammatica! nè muoia la grammatica! che viva la grammatica, purchè sappia costantemente morire e rinascere nella lingua: e viva la spontaneità dell'apprendimento, purchè sia sempre accompagnata dall'indagine riflessa, che allarghi e consolidi gli acquisti».

Queste espressive parole di Lombardo Radice mi sono parse le più idonee a chiudere il mio discorso e le riporto come l'omaggio riverenziale e memore dell'allievo verso il maestro, che ha saputo infondergli la fede negli eterni valori della vita, di cui la Scuola si erge assertrice ed è e sarà in perpetuo gelosa custode.

CONVEGNI A TOLMEZZO E A S. PIETRO AL NATISONE

Questo trimestre il prof. Chiolo tenne due conversazioni su «Il cinema nella scuola»: la prima a Tolmezzo per insegnanti elementari, la seconda a San Pietro al Natisone, per insegnanti di scuola media. Il prof. Chiolo ha riassunto le due conversazioni nella relazione seguente:

GLI INSEGNANTI E IL CINEMA DIDATTICO

Da qualche anno sulle riviste scolastiche e nei vari centri didattici o pedagogici il problema dei mezzi audiovisivi attrae fortemente l'attenzione di molti studiosi. Questa constatazione è confortante, perchè ci dice chiaramente che il problema è uscito ormai da quella fase in cui è limitato patrimonio di un ristretto numero di specialisti. Oggi tutti parlano di radio scolastica e di cinematografia didattica. Si può aggiungere che siamo già fuori della pura teoria, e che ci si muove già con una certa sveltezza nel campo dell'esperienza viva. Ma, a ben guardare, il quadro è meno roseo di come possa essere apparso dalle prime considerazioni. In realtà la situazione è complessa, poichè, all'apparente fervore d'iniziative, non corrisponde una sostanziale raccol-

ta di risultati concreti e soddisfacenti. Prima, le proiezioni di documentari didattici, che accompagnassero le lezioni comuni, erano rarissime, ora sono, senza dubbio, più frequenti, almeno in alcuni centri; ma tutto ciò, come dicevamo, non si può dire che abbia modificato sostanzialmente o almeno sensibilmente la meccanicità di certe scuole e di certi metodi. E, stando così le cose, non poteva avvenire diversamente. Il proiettore cinematografico è entrato nella scuola come una qualsiasi carta geografica o un qualsiasi aggiornato atlante, ma sia l'uno che gli altri non sono arrivati perchè inderogabilmente postulati dalle esigenze didattiche degli insegnanti. Illustro l'osservazione con un episodio della mia esperienza scolastica. Quando inse-

gnavo alle scuole medie di un paese della provincia di Udine avevo un collega che fungeva da preside supplente. Era un bravo insegnante, entusiasta della scuola attiva sino al punto che la didattica moderna era diventata in lui una piccola ossessione. Tutti i soldi a disposizione della cassa scolastica li aveva impiegati per comprar libri che illustravano i vari metodi della scuola attiva, stimolando gli insegnanti delle varie classi a leggerli ed, eventualmente, a sperimentarli. Nella fase culminante di questo suo fervore decise di fare un acquisto che doveva essere, secondo le sue speranze, una grande sorpresa per tutti i colleghi. Un giorno arrivò un cassone che portava una grande etichetta della Casa Editrice Paravia. Fu collocato nell'aula adibita a biblioteca, e lì il preside riunì alcuni insegnanti per assistere allo ...scoprimento. Schiodato il coperchio, cominciammo a tirar fuori trucioli, cascame, paglia, cartacce e non so quante altre cose: più ne tiravamo e più ne veniva di quella roba. Finalmente, dal fondo della cassa, il preside tirò fuori un aggeggio (non saprei definirlo meglio), composto da tre bracci smontati, all'apice di uno dei quali c'era una avvitatura in cui andava avvitato una specie di piccolo mappamondo. Ci guardammo tutti in faccia, e ognuno dentro di sé si pose la stessa domanda: « Che cosa era quella roba? E a che serviva? ». Nel disagio generale il preside ci spiegò che quello doveva essere un moderno atlante geografico, che, a dire il vero, anche lui lo trovava molto diverso da quello che si aspettava.

Nel catalogo, che lui aveva letto attentamente, si diceva mirabilia di quel sussidio facile, pratico ed interessante.

Riconosciuto l'oggetto passammo al modo di usarlo: ognuno disse la sua, e ognuno provò, ma nessuno riuscì a convincere gli altri che

quello fosse proprio il vero modo di usarlo. Dopo vari quanto inutili tentativi scoppiammo in una risata generale, quasi l'avessimo concertata: solo il preside non rideva, e cercava ancora di capire. Io ricordo ancora il suo volto intento a scrutare il mistero di quei tre bracci con una palla: non voleva darsi per vinto. Noi non riuscimmo a capire a che cosa servisse quell'arnese, e fu rimandato indietro.

Ma ammettiamo che fossimo riusciti a capire l'uso di esso: sarebbe servito a qualcosa? No, assolutamente no. Quell'oggetto era arrivato in mezzo a un gruppo d'insegnanti che non ne sentivano il bisogno, e chi scrive era tra questi: ciò non ci fa onore, ma è la verità.

Qual'è la morale di questo episodio? Questa, semplicissima: prima di fare arrivare quel sussidio bisognava creare negli insegnanti il bisogno di esso. E questo mancava assolutamente in tutti. Ecco perchè ci apparve inutile e ridicolo.

Oggi si ripete la stessa situazione spirituale con il cinema didattico, come ieri avvenne con la radio scolastica. E' evidente che qui si trascurano le eccezioni. Ma, in generale, nessuno può contestare che sia così. Ci siamo mai chiesti perchè la radio non è mai stata utilizzata nella scuola? Perchè nessuno ne capiva l'utilità, perchè nessuno, compresi i presidi e i direttori, sapeva didatticamente adoperarla. Ho insegnato in parecchi istituti, quasi tutti forniti d'impianto radiofonico, e non l'ho mai visto adoperare, e quando, qualche volta, è avvenuto, avvenivano cose pietose, risucchi sonori, mancamenti di voce, interruzioni, risate, ecc.

E la radio è stata seppellita, mentre da Roma continuavano a venire i programmi, le circolari, che, in sala dei professori, gli insegnanti firmavano disciplinatamente, mentre da Roma tutto procedeva come se la radio fosse usata e seguita da tutte le scuole. Mettere

in rilievo il ridicolo di tali cose è più che facile, perciò ce ne asteniamo per una questione di buon gusto.

E per il cinema avviene qualcosa di diverso? Tranne casi rari, è la medesima cosa. Preso atto del fatto che i professori di scuole superiori considerano con sufficienza questo affannarsi attorno ad un ausilio didattico che, secondo loro, fa perdere del tempo, ci resta da guardare quello che avviene in molte scuole elementari, i cui insegnanti, oggi, appaiono gli unici sensibili all'uso di questo potente moderno sussidio didattico. Ma anche in mezzo a questa categoria di docenti non pare che le cose vadano meglio. Se, da una parte, si può dire che essi almeno hanno capito che il cinema serve, di contro, bisogna dire che molti di essi, per non dir tutti, appaiono assolutamente sprovvisti di una minima preparazione cinematografica. Noi non crediamo che si possa trarre un concreto vantaggio dall'uso di uno strumento di cui non si conoscono neppure vagamente le possibilità.

In definitiva la mia personale e diretta esperienza mi porta a trarre queste conclusioni: gli insegnanti non sanno che il cinema è un nuovo linguaggio espressivo, e che va studiato nella sua grammatica e nella sua sintassi; anzi diciamo che molti di essi sorridono di queste osservazioni, perchè, secondo loro, « il cinema lo capiscono tutti », e non si rendono conto di dire una grande ingenuità. Il fatto che essi non incontrino difficoltà nell'afferrare un racconto cinematografico li porta a credere che lo stesso avvenga per i ragazzi, senza sapere che è stato scientificamente dimostrato nei vari istituti di filologia (Parigi e Roma) quanto difficile sia per i ragazzi la interpreta-

zione e connessione delle immagini filmiche.

Dovrebbe essere ovvio a costoro che si può leggere una poesia e comprenderla nei suoi valori più esteriori (narrativi e logici), ma che non si possono spiegarne i valori essenziali (lirici) senza aver capito e afferrato nella sua essenza il linguaggio poetico, profondamente diverso dalla comune lingua. Il fatto che milioni d'insegnanti insegnino da secoli a comprendere la poesia, questo non prova che in realtà lo facciano: siamo stati tutti studenti, e ciò basta!

In molti manca, nella maniera più totale, la coscienza che lingua e linguaggio poetico siano due cose sostanzialmente diverse: la teoria della creatività del linguaggio artistico in molti professoroni non esiste neanche come sospetto. Come, dunque, si può insegnare qualcosa attraverso il cinema, quando gran parte degli insegnanti non sanno neanche che cosa esso sia nella sua essenza? La verità è che molti proiettano in classe i film senza avere le minime nozioni sulla didattica del cinema, e quindi tutto viene fatto senza metodo, cioè senza razionalità alcuna: quanto sia dispersivo tutto ciò è superfluo dimostrare.

Al punto in cui siamo il problema è questo: manca la coscienza del problema stesso nella maggior parte degli insegnanti, esiste troppo scetticismo o indifferenza nei riguardi di questo problema, e c'è ancora troppa gente con la testa zeppa di pregiudizi e di idee vecchie e sorpassate. Concludendo, oggi come oggi, il cinema didattico non è un problema di mezzi, ma soltanto di uomini. Proprio come ieri. Proprio come sarà domani.

Salvatore Chiolo

CONVEGNO A SACILE

La scuola media di Sacile fa un po' la parte del leone come attività di studi di didattica. Dopo un incontro avvenuto lo scorso dicembre si è svolto il 10 maggio un convegno con la partecipazione dei presidi della scuola media di Udine e di Pordenone e di alcuni insegnanti di altre scuole. Vari gli argomenti trattati.

Il prof. Sartori ha letto una relazione, purtroppo non completa, sulla possibilità da parte dell'insegnante, di servirsi del compito di italiano per conoscere il « carattere » dell'alunno. Ma mentre tutti i presenti concordarono sul principio di questa possibilità, discordi sono i pareri circa le modalità da seguire. Seguono discussioni sulla scuola attiva e tradizionale e molto opportunamente il preside Cardin di Udine, esponendo il

suo pensiero conclude che probabilmente « in medio stat virtus ».

Il prof. Fontana legge quindi una sua relazione sul modo di commentare una poesia. Perno del commento è, secondo il relatore, « la lettura » che appare quasi una « dizione ». Non c'è dubbio che non sempre è possibile questo nella scuola: v'è chi è scarsamente dotato delle qualità di « dicatore » o anche di semplice lettore.

E conclude il prof. Carniel con un esame del volume « Stile e gusto » di Jules Kenard.

Il Convegno che ha avuto momenti di animata polemica ha però dimostrato l'utilità di questi incontri che tengono vivo e accendono dove non c'è, il desiderio di rinnovare la propria cultura, di aggiornarla e di attingere anche all'esperienza altrui per il nostro continuo miglioramento.



"Se tu spingi la ruota di un carro impantanato e spingi con tutte le tue forze, non riesci, da solo, a muovere il carro. Se mi metto a spingere io, può essere che neppure io riesca a muovere il peso. Ma se spingiamo insieme, vedremo che i nostri due sforzi uniti, piano piano vinceranno la resistenza del peso e del fango".

DAISY MARVEL JONES

CRITICA DIDATTICA

SUL COMPORRE

Di tutto ciò che traduce la personalità, nulla è tanto soggettivo quanto il modo d'esprimersi; nessun insegnamento è, pertanto, sì originale come il comporre. L'aritmetica è in funzione del conseguimento della razionalità, dello sviluppo della facoltà logica, consequenziale, ma l'insegnamento di questa disciplina ha pur sempre come meta una nozione astratta o concreta, ma prefissa, predeterminata, incontrovertibile; la storia e la geografia sono potenti mezzi che concorrono alla formazione del carattere, ma pur sempre dall'esterno, in forma indiretta, per derivazione consequenziale perchè son identificabili con la nozione mnemonica, ferma, immutabile, non determinata dal soggetto pensante, ma acquisita prima ancora che dal cuore, dalla sua mente. Nel comporre, invece, concorrono tutti gl'insegnamenti, tutta la conoscenza al fine della libera, soggettiva manifestazione esplicativa delle facoltà.

E' qui che l'insegnamento è, più che formativo, creativo in quanto si indirizza al perpetuo travaglio dello spirito che, in fase costante di superamento, perviene, di tappa in tappa e con moto ascensionale, alle mete autonome della sua consapevolezza: è qui che la personalità s'esprime in modo inconfondibile coi suoi soli mezzi originari e originali, con la sua sola e intera responsabilità in atto determinato e determinante, a corollario di tutto il processo educativo. Ne consegue che il comporre è da ritenersi la materia delle materie, la materia sintesi, quella in cui si avvera e trova significato il concetto base di unità dell'insegnamento. Ecco perchè, proprio in essa, si avvertono le maggiori e più sostanziali deficienze; ecco perchè qui ben poco giovano, quando non si dimostrano addirittura controproducenti, i piccoli trucchi che pur valgono per l'apprendimento delle altre materie.

Il comporre è, se così mi posso esprimere, la materia consuntiva d'opera in cui si traduce, in cui si com-

pendia la personalità umana, in cui l'io si dimostra in proprio vitalmente con le sue caratteristiche e si esprime nei suoi rapporti obiettivi di relazione e conoscenza con la sua inconfondibile sensibilità; è, infine, la fonte originaria e, nel contempo, il grande alveo da cui sgorgano e in cui confluiscono, unificandosi e prepotentemente dilagando, tutte le forze dello spirito: sentimentali, emotive, logiche, analitiche, sintetiche, razionali, mnemoniche, immaginifiche, con azione d'impulso e di sviluppo volta al conseguimento della maturità a cui il soggetto perviene con moto univoco. E' facile derivare da questa premessa quali e quante siano le cause a cui è dovuta la deficienza, a volte gravissima, che, purtroppo, si riscontra in questo insegnamento. Fra le tante, ritengo degna di essere presa in esame una, che a mio modo di vedere, è generatrice di tutte le altre. E' ben vero che nella scuola ancora, così come in arte e letteratura, non si riesce a far chiaro su due termini che è giocoforza prendere in considerazione quando si vuol parlare di lingua e di comporre. Intendo riferirmi alla forma e al contenuto degli elaborati. Molti, troppi maestri equivocano su questo punto, confondendo l'una cosa con l'altra e cioè il mezzo, la forma, con il risultato e la sostanza. Sarebbe ben ora, ad esempio, che tutti si convincessero che quando noi diamo tracce o indicazioni o suggerimenti per il comporre, non facciamo altro che esprimere noi stessi per interposta persona, che rendere il fanciullo istrumento passivo delle nostre persuasioni, del nostro modo di vedere, dei nostri sentimenti, delle nostre argomentazioni. Per questo i compiti sono tanto e sì desolatamente infarciti di poi e di anche! Il povero amanuense (ossia lo scolaro) assoggettato a un lavoro da negro non ha saputo di suo stillare dalle meningi altro che quel tristo, arido, diseredato balbettio. Irretito inverosimilmente sino dai primi passi, spento nella genuinità

sincera ed entusiasta dei primi tentativi, infarcito di regole grammaticali, lessiche, morfologiche, ortografiche più grandi di lui, costretto a muoversi impastoiato da divieti d'ogni genere («così non si può, così non si deve, così non va»), il fanciullo finisce realmente col restare senza fiato e col cadere sulle ginocchia come un giovane puledro di razza a cui si sia voluto, di primo acchito, far saltare tutti gli ostacoli.

E' rimasto afono il bimbo di sei o sette anni proprio quando più avrebbe voluto poter parlare: s'è trovato smarrito e sgomento di fronte a quelle righe che gli testimoniano la sua deficienza e lo soverchiano con la loro implacabilità.

Abbiamo voluto troppo presto far indossare il frac al contadinello e ora ci accorgiamo che, così truccato, è goffo e ridicolo, senza spontaneità; è artefatto e stucchevole come l'abito di società che lo costringe in posa e lo travisa e gli dà solo fastidio e insofferenza e desiderio di liberazione. Quanto sarebbe stato più opportuno e più logico che avessimo lasciato il nostro Valentino scalzo e col suo vestitino di fustagno di tutti i giorni, anche se sdrucito, anche se rotto alle ginocchia e ai gomiti! In questa tenuta era proprio lui: in questa tenuta con cui affrontava i rovi per inseguir le farfalle del suo campo e le spine per salire alto sulle acacie cresciute ai margini del suo torrente o per rincorrere la giovenca imbezzarrita fra le spighe di grano e i campi coltivati a melica e a mais o per insidiare, fra i tremanti fili d'erba, guidato dal loro canto, i grilli, abitanti canori dell'immensa prateria.

Ma ritorniamo alla questione della forma e del contenuto, questione, ripeto, eternamente dibattuta anche in campo letterario ove, di volta in volta, per non dire di secolo in secolo, s'è discusso a non finire negando ogni valore artistico ed estetico all'opera di contenuto o classificando come vano estetismo e insincero preziosismo la produzione opposta ritenuta puramente formale e leziosa.

Arte per l'arte, il bello immateriale, il bello assoluto. (Petrarca, Foscolo, ecc. ecc.) e per converso: l'arte volta a un fine morale, ammaestrativo, l'arte didascalica (Le Opere e i giorni di Esiodo, le Georgiche di Virgilio, le Opere di Parini ecc. ecc.):

termini di conflitto coi quali ancor oggi fieramente si combatte sulle opposte posizioni, per quanto l'estetismo tenga vittoriosamente la scena grazie all'apporto autorevole di quell'«Estetica» che, decisamente costituisce un punto fermo per chi voglia sviscerare l'argomento.

Riducendo, in ogni modo, a proposito e non a proposito l'annosa questione alle modeste proporzioni... del comporre scolastico si può osservare, con esatto ed opposto riferimento, che, in questo campo, ciò che è creazione, originalità del sentimento e del cuore mai va identificato con la regola fine a se stessa e col canone scrupolosamente e pedantemente osservato.

Non bisogna, in altri termini, che la scuola si limiti a insegnare come si deve scrivere, nè che resti indifferente o, peggio, ostacoli, con sconsigliabili anticipazioni formalistiche, il processo evolutivo del pensiero e dell'intelligenza, ma bisogna invece che favorisca, aiuti, offra i mezzi al fanciullo che sta evolvendosi perchè liberamente si manifesti conseguendo, quasi insensibilmente, quella perfezione che deriva prima che da una conoscenza meramente formale, da un'intuizione estetica generata da un bisogno, da un'ansia, da un insoddisfatto che rende incandescente lo spirito e fertile l'immaginazione.

Si comprenderà da quanto ho detto come io non concordi appieno con le affermazioni di qualche insegnante a proposito dei riassunti e come debba respingere l'assurdità che i riassunti possano rappresentare il primo passo per l'avviamento al comporre libero.

Secondo me, troppo ci si preoccupa nella scuola dell'insegnare a scrivere perchè non sorga il dubbio che i maestri confondano lo scrivere senza errori (che è meccanismo grammaticale, ortografico ecc.) col comporre creativo che è manifestazione libera e soggettiva di sentimenti e d'idee, che è traduzione di stile e quindi di personalità, che è comunicazione d'un fatto interiormente elaborato dallo spirito ed espresso poi col mezzo della parola o della scrittura.

Ora nessuno potrà affermare che il tecnicismo serva a sviluppare le idee. Esso è una convenzione formale che ha senso soltanto come mezzo per un fine ed ha ragion d'essere in funzione

del soddisfacimento d'un bisogno che deve prima farsi sentire in noi.

Innanzitutto dunque va coltivato il bisogno di dire o scrivere, poi si curerà il modo di dire o scrivere. Non confondiamo i due termini! Ben poco giova conoscer la metrica a chi non sente la poesia! Nè basta la grammatica, la sintassi, l'ortografia, la morfologia ecc. a produrre il capolavoro di prosa. Per ben scrivere, bisogna avere qualcosa da dire. Ecco il punto!

Ora il riassunto, a stretto rigor di termini, non è componimento in quanto in esso non v'è posto per la manifestazione sentita, spontanea, originale, interiore, per l'atto creativo che attinge dal cuore e dal cervello la sua intima essenza. Con esso non soltanto siamo alla traccia, ma al suggerimento; non solo all'imitazione, ma al plagio. Il riassunto è il più smaccato dei compiti per imitazione. Abolirlo? No! soltanto mantenerlo nel giusto posto che gli compete. E' una musica approssimativa, derivata, da orecchiante: è un altro autore, estraneo al momento psicologico dell'emotività creatrice del nostro autore, del fanciullo che non può essere libero, nè spontaneo, nè sincero, nè convin-

to attingendo da altri non solo le idee e il loro sviluppo, ma anche il modo del loro svolgimento. In fondo il riassunto è una impostazione dall'esterno che può valere se contenuta nei limiti di cognizione generica, di conoscenza grammaticale, ortografica, di stile provato, acquisito a dimostrazione pratica dell'uso appropriato perfetto d'una tecnica linguistica. Si può accettare che esso serva a dare il senso della misura, il metro della proporzione, la facoltà di sintesi, ma niente di più.

Vi può essere anche l'arte dell'imitazione, ma quest'arte, ammesso che ci sia, non è identificabile nei termini di rapporto esistenti tra maestro e discepolo, nè in quelli d'origine d'un capolavoro, e, in ogni modo, non è certo quella che distingue Giotto da Cimabue o Raffaello da Evangelista di Pian di Mileto e dal Perugino, o Rubens, Van Dyck, Valesquez dal Tiziano e tanto meno il grande Leonardo dal Verrocchio, nè l'Ariosto dal Boiardo, nè il Foscolo dal Pindemonte.

A. Zanella
Ispettore

CONTRASTO classe I elementare

Nicoletta: Io ogni giorno scopo il forno a Vittorio che è da solo.
E lui mi dà il pane foffo.

Anita: Ma allora tu non fai buone azioni perchè ti paga!

Nicoletta: Io non lo domando, me lo dà Vittorio.

5 DICEMBRE 1951 di Nives C. classe II elementare

Ieri a Dante gli è venuto tanto male di ventre a scuola.
Piangeva.

La signorina gli ha dato un bicchiere di acqua tiepida con lo zucchero, ma piangeva sempre. Allora io sono andata a accompagnarlo fino a Laurini. A casa c'era la sua mamma e mi ha detto: Grazie.

Sono ritornata indietro sola e ho visto un bambino con la capra e la capra non voleva andare avanti e più la tirava e più stava ferma. Io ridevo.

19 DICEMBRE di Nives C. classe II elementare

Ieri il signor Cappellano è dovuto andare a Cividale e a farci il Cinema è venuto un altro sacerdote. Era giovane.

Quel sacerdote diceva sempre - Mi capite?
Bruno ha detto che ha meglio quel sacerdote perchè il signor Cappellano soltanto grida.

PER CARNEVALE: IO VORREI di Giancarlo T.
classe II elementare

Io vorrei vestirmi di Diavolo e andare per le classi, spaventare le bambine e i bambini, in segno di portare tutti all'Inferno.

« Z Z Z » di Pia Barbacetto
classe III elementare

Un giorno quando tornavo a casa che ero stata a scuola ho sentito a fare: zzz. Io guardai lì vicino e non vidi niente e tornavo a sentire a fare zzz: allora sono riuscita a vedere cosa facevano, tagliavano un albero, era una donna e un uomo. Io mi fermai a guardare; subito dopo è caduto l'albero e ha fatto: grac grac pata-punf: l'albero era caduto.

Dopo quell'uomo e quella donna sono andati e anch'io sono andata a casa.

Per la strada ho visto una bella farfalla tutta gialla, volava molto in alto, con quelle ali somigliava un libro che si aprisse e si chiudesse.

BRUTTO SOGNO di Sandra Pittia
classe III elementare

L'altra notte ho fatto un brutto sogno: mi pareva di essere in mezzo a un prato tutto verde, raccoglievo fiori rossi, quando all'improvviso vidi sbucare un leone da un cespuglio lì vicino.

Il leone cominciò a rincorrermi. Io me la diedi a gambe, cercando di raggiungere una casa vicina, ma d'improvviso le mie gambe si fermarono e non ebbi la forza di fare neppure un passo.

Quando il leone stava per slanciarsi su di me, mi svegliai.
Ero tutta sudata e tremavo come la foglia.

ORFANI di Opilio Della Pietra
classe IV elementare

E' giunta una brutta notizia oggi: la morte del papà di Diva, una bambina di cinque anni, che viene sempre a giocare con me, nel mio cortile. Quando l'ho vista correre giù oggi, m'è venuto da piangere, e ho pensato: « Poverina, anch'essa è rimasta senza babbo come me » e ho cercato di distrarla come meglio potevo.

Lei non sapeva che era morto, le avevano detto che era ammalato, ma era triste e giocava di malavoglia. Anche io quando è morto il mio caro papà ho avuto tanto dispiacere. Avevo circa cinque anni, ma, mi ricordo bene, non volevo neppure andare a dormire, perchè non era il babbo a portarmi a letto. Ero abituato che ogni sera lui mi portava a letto sulla schiena.

PESCO IN FIORE di Evelina Pittini
classe IV elementare

Ieri, mentre passavo in cortile, per portare da mangiare alle galline, diedi un'occhiata al pesco. Era tutto in fiore. Lo stetti ad ammirare e guardai i suoi fiori fatti così bene. Erano color rosa. Montai sul muro e contai quanti petali aveva un fiore e ne contai

quattro. Ne strappai uno e vidi come erano composti di dentro. Corsi dalla nonna e la feci venire in corte a vedere quel pesco tutto in fiore.

LA LENA E' ANDATA VIA di Ciut Danilo
classe IV elementare

Quando la Lena è andata via avevo come un groppo nel cuore perchè era una buona bambina e intelligente.

Era dappertutto come una farfalla. Lei era un niente, aveva soltanto spirito. Quando c'era lei, l'aula sembrava piena di voci; adesso è tutto triste. Noi ancora (*) le facevamo dispetti, ma dopo due o tre minuti, lei era come prima, perchè aveva un animo buono.

(*) ancora vuol dire: « malgrado tutto questo »; ed anche: « quanto si era cattivi e incoscienti »!

LA CIVETTA CANTO' di Dante Roveretto
classe IV elementare

Prima che morisse il nonno di Arnaldo venne una civetta sulla casa di Primo e cantò. Io che l'avevo sentita al mattino dissi alla mamma: « Ho sentito cantare la civetta ».

E proprio nel mattino stesso morì il nonno di Arnaldo.

ROSARIO INTIMO di Evelina Pittini
classe IV elementare

Alla sera quando si va a Rosario, dopo ringraziato il Signore della giornata che ci ha dato e pregato, quando il Sacrestano ha suonata la campana, nel momento che il sacerdote alza l'Ostensorio con dentro Gesù, si dice: « Dio sia benedetto ». Poi a una a una si viene fuori dalla porta grande e le donne stanno sul sacrato a parlare tra loro di cose segrete.

CI TOCCA MORIRE di Rosaria Della Pietra
classe IV elementare

L'altra sera ero andata a prendere il latte in « Vîc ». Il latte non era pronto. Allora io, Franca, Renata e Vittorino, abbiamo incominciato a giocare da veleno francese. Dopo aver corso un bel po' mi fermai. Sotto la casa di Mariuccia c'è un piccolo orticello, ove sua mamma aveva seminato le dalie e i semprevivi. Poi la mamma di Mariuccia andò a Milano con tutta la famiglia e lasciò la casa e l'orto in consegna a Celeste. Sua moglie raccolse le dalie e lasciò i semprevivi. Ed io, che ero in riposo, li vidi e dissi a Franca: « Oh, che meraviglia, Franca! ». Lei si voltò, venne vicino e stette un po' stupita a guardarli. Io le dissi: « Franca, se fossimo anche noi semprevivi! ». Franca si mise a ridere, e disse: « Che cosa credi?, noi non siamo mica fiori! ». Io le dissi: « no, non saremmo fiori, ma, lo sai, saremmo sempre vivi. Perchè il Signore aveva proibito ad Adamo ed Eva che non mangiassero il frutto proibito, e allora noi non morivamo mai. Loro hanno disobbedito al comando supremo del Signore. E, colpa il peccato originale, quando abbiamo una certa età, ci tocca morire ».

POVERI, RICCHI E SCAPOLI di Luciano Rotaris
classe V elementare

Io, ogni giorno, verso le tredici meno venti, esco dalla scuola. Così pure ieri. Mi sono soffermato appoggiato al muro a guardare tutta quella gente. Molti bambini escono a frotte dalle scuole, si radunano in gruppi di tre o quattro e, parlottando, ridendo e raccontandosi le avventure di scuola, si avviano verso casa. Le vie sono gremite di gente: chi va in macchina, chi in moto, chi in bicicletta e solo i poveri, che sono la maggioranza, vanno a piedi. Le officine sono silenziose, i negozi gremiti di gente che compera il necessario per mangiare. Quasi tutti vanno verso la loro casa, ma qualche scapolo o qualcuno che è lontano dalla propria casa si avvia con tristezza verso le trattorie, dove troverà il cibo bell'e pronto. Qualche ragazzo impegna lotte furiose con un altro, e finchè questo non cede, non la finisce.

Il pallido sole invernale fa luccicare i vetri delle vetrine, gli ottoni delle porte, i vetri delle finestre e le croci che sorgono imponenti sui campanili e sulle cupole delle chiese. Tintinnii, rombi, ronzii, gridi di gioia, imprecazioni e canti accompagnati dalle campane che suonano a stormo assordando l'aria. Qualche volta passa un aereo a bassa quota, e allora il rombo del suo motore supera tutti i rumori.

Carretti, carri carichi di verdura si avviano verso il centro della città. Per le strade, c'è un via vai di persone, di macchine e di cose, indescrivibile.

Allora ho immaginato tutta quella gente seduta attorno alla tavola, chi con dei pranzi sontuosi, e seduti in sedie incrostate d'oro, chi in tavole povere, davanti a un magro pasto, o seduti per terra, o in ristoranti che fanno sparire tanti alimenti in così poco tempo. Poi verso le tredici e venti le vie diventano deserte, perchè la gente si riversa nei locali, nei bar, nelle case.

TEMPO DI MARZO di Vittorio del Mistro
classe I media

L'altro giorno sono andato con le mie sorelle a fare una passeggiata. Andammo in un luogo chiamato «le collinette» perchè è tutto pieno di rialzi e dislivelli del terreno, e laggiù ci fermammo per un bel pezzo. Sembrava d'essere in Paradiso. C'era un venticello che spirava ogni tanto e ci faceva sembrare di volare. L'aspetto di quel luogo era così bello e dava un'impressione così strana, che ci sembrava di aver fatto chissà che roba e ci dava un senso di allegrezza molto forte. Ai piedi di alcune collinette, c'era un fosso molto grande ma con poca acqua, che aveva le sponde così piene di primule e viole, da non saper da dove iniziare a raccoglierle. Dopo un po' avevamo tutti un mazzo di fiori così grande, che quasi quasi non ci stava nemmeno in mano. Allora, dopo aver legato i mazzi di fiori con dei lunghi fili d'erba, incominciammo la strada del ritorno. Mi sentivo felice. Non so perchè, neppure io. Forse, perchè ero contento dell'arrivo tanto atteso della bella stagione.

UNA COSA TUTTA UNITA di Anna Avon
classe II media

Ero sulla finestra e non sapevo che fare, ad un certo punto ecco che vidi una squadra di soldati avanzare e fui stranamente colpita

dal modo ritmico e uguale che camminavano e mi sembravano una cosa tutta unita, con tante gambe che si alzavano e abbassavano, avanzando nello stesso tempo.

Mi venne in testa l'idea di un millepiedi, pieno di bruschi (che erano le teste) e risi da sola su questo strano e buffo pensiero. Passati i soldati mi staccai dalla finestra e feci i compiti di scuola.

IN AUTO, NELLA NEBBIA di Anna Avon
classe II media

E' sera.

Il babbo scruta la strada per vedere qualche cosa, niente, la nebbia lo impedisce. L'automobile è guidata a caso, non si vede che una nuvola grigia offuscata dal buio. Però ogni tanto si scorge qualche fiocchissima luce, quella dei fanali delle altre auto.

Io guardo quasi divertita, (mi piacciono le cose strane), e soprattutto mi piace vedere la luce dei fanali perdersi nel buio e nella nebbia. Sembra un tratto di luce spazzato da un soffio leggero della fata del buio. Dopo un po' stacco gli occhi dalle altre macchine e mi fermo a guardare l'effetto che fa la luce dei fanali della mia macchina. Un incessante pulviscolo d'oro trema davanti ai miei occhi. Continuo a fissare questa strana luce finchè le mie palpebre si socchiudono, si chiudono del tutto: dormo appoggiata al sedile della macchina.

COSI' E' di Ermanno Bianchi
classe III media

La mia casa si risveglia ogni mattina quasi sempre alla medesima ora. La mamma ha la parte più importante, sia nel risveglio che per tutta la mattinata. Al primo cantare del gallo, il primo a balzare in piedi è il nonno, un vecchino carino carino, che sa molte fiabe e che non si cura del progresso. I vecchi hanno tutti il sonno breve e non vedono l'ora di alzarsi. Appena la mamma lo sente camminare per la stanza, si alza, e prima che lui scenda in cucina, ella è ormai pronta e gli ha preparato già il caffè, che il nonnino beve molto volentieri prima di andare alla Messa. Per divozione non c'è che dire: è davvero un bravo cristiano!

Poi la madre apre le imposte, e subito le galline, appena la sentono, cominciano il loro verso, capitanate dal gallo e accompagnate dall'abbaiare del cane: tutti reclamano perchè hanno fame. Finito di far ciò, la mamma accontenta subito queste bestie che divorano il cibo con una voracità senza pari e poi mi chiama sottovoce per non svegliare il fratellino. Io, appena sento la sua voce sommessi, mi alzo subito, perchè so che questo è un mio dovere; poi mi preparo. Ella mi lascerebbe dormire un po' di più, ma è costretta a darmi la voce, altrimenti, prima che fossi pronto per la scuola, verrebbero le otto. Partito io, allora prepara il mio fratellino, che può dormire di più, perchè entra in classe alle otto e mezza, e lo spedisce. Dopo di che, il nonno ritorna a casa, mangia e se ne va per i suoi affari, perchè da quando è morto il babbo, il posto di capofamiglia lo ha preso lui. Quando se ne è andato anche lui, la mamma accudisce alle faccende domestiche, va a fare la spesa e prepara il pranzo. Così, lavorando, la mattinata per lei vola.

Ma come è diventato triste questo risveglio da quando è morto il babbo! Una volta quando mi alzavo, a vederlo sempre sorridente

e sereno, mi si riempiva il cuore di letizia, mentre adesso non sono più lieto come un tempo! Ma, pazienza, così è il corso della vita pieno di gioie e dolori.

LA TERRIBILE CHIARADIA di Dolores Nadin
classe III media

Le mie amiche posso dividerle in due gruppi: le buone con a capo la Fracassi e le cattive — distinguiamole pure così — capeggiate da Chiaradia.

E' questa una ragazzina che può contare sì e no tredici anni, ma in realtà ne mostra undici. E' piccola di statura, magrolina, con i capelli diritti voltati all'indietro e fermati alle due estremità della testa con due fermagli di corno marron; con gli occhi furbi e vispi, con le gambe magre che si ingrossano alla polpa e si restringono verso la caviglia: porta generalmente gli occhiali filettati d'argento. Ride, ride sempre, e fa ridere anche le altre; scherza, fa la ballerina, fa mosse graziose con il corpo e con le mani, i capelli le scendono sulla fronte, i fermagli cadono a terra; ma non importa: una accomodata con le mani ed i capelli sono bell'e apposto.

LA POVERA NADIN di Dolores Nadin
classe III media

Tutte le mie amiche hanno un cappotto più o meno elegante, tutte hanno il minimo due paia di scarpe; io no: ho un solo paio di scarpe ed un soprabito che indosso tutti i giorni. Soffro, perchè non posso essere come le altre, perchè vedo che c'è una barriera che ci divide, una netta distinzione fra me e le mie compagne. Io, una povera ragazza che i genitori mandano a scuola perchè impari e si istruisca: una ragazza che la mamma adora, che le prepara ogni mattina il caffè-latte, che le rammenta gli abiti, ma che non possiede nè due paia di scarpe, nè un elegante paltò.

Ieri scendevamo tutte in fila per il lungo scalone della scuola. Quando giungemmo alla fine ci separammo e parte andammo nel cortile parte nella strada. Io incontrai nel cortile la Chiaradia che mi chiese: « Perchè Nadin metti quel soprabito? metti anche tu il cappotto ». Come potevo dirle che il babbo non me lo può comperare e che devo accontentarmi di quello? Inventai una scusa qualsiasi e risposi: « Sai, siccome sono molto cattiva con mio fratello, il papà volle punirmi e non me lo comperò ».

La salutai, salii sulla bicicletta e me ne andai con un forte nodo al cuore.

Pur tuttavia io auguro alle mie amiche che abbiano uno splendido avvenire, fiorito di scarpe e di paltò, ed io, povera Nadin, mi accontenterò di un soprabito marron e di un paio di scarpe di caucciù.

DIREZIONE DIDATTICA DI MEDUNO

MOTIVO DELLA SEGNALEZIONE. — Al direttore che visita le scuole, accade sovente ciò che accade a colui che viaggia in montagna o nel bosco, di trovarsi cioè di fronte a fiori meravigliosi, dalle corolle variegate e dal nome sconosciuto, od a frutta belle e profumate, come certe fragole selvatiche, ben più saporite di quelle coltivate in giardino con ogni cura.

E siccome, secondo la definizione del Lombardo-Radice, il direttore deve essere la spia del bene, ecco che io sottopongo alla pubblica attenzione alcuni frutti spontanei, cresciuti in un terreno forse un po' arido, ma coltivato con tanto amore.

Fra le tante scelgo alcune paginette di pensierini composti dalla bambina Tina Corrado, d'anni sei, frequentante la classe I. elementare a Tramonti di Mezzo, sotto la guida della Maestra Emma Masutti.

LA PROTAGONISTA. — E' la Tina una delle scolare più gracili e mingherline della classe. E' tranquilla e sempre attenta alle parole della maestra, soprattutto quand'essa narra qualche leggenda o parla delle meraviglie del mondo vegetale o animale. Ha due grandi occhi azzurri sereni e pensosi, pieni di sentimento, che si posano sovente sui fiori, sugli uccelli e sulle farfalle. Osserva molto e chiede spesso spiegazioni. Disturba assai di rado, ma vive spesso assorta in se stessa: per distrarla basta un frullo d'ali, una raffica di vento, l'eco d'un canto, il suono d'una campana. Non ha frequentato scuola materna e proviene da un ambiente piuttosto povero, nel quale tuttavia si apprezza molto l'opera della scuola e si valorizza la figura dell'insegnante.

IL METODO. — La Maestra ha adottato integralmente il metodo naturale, con abbondanza di sussidi. Già nella prima fase "strumentale" gli scolari sono stati incoraggiati a manifestare liberamente a voce e per iscritto i loro pensieri. Tutte le manifestazioni grafiche spontanee sono state dalla maestra rispettate. Ogni espressione è preceduta dalle solite fasi della osservazione individuale e della conversazione collettiva. L'argomento di ogni conversazione viene annunciato qualche tempo prima, per dar modo agli scolari di osservare (compito per casa da fare con gli occhi) e di informarsi (compito per casa da fare con le orecchie): oppure, uscendo dall'aula, si osserva insieme. Segue la conversazione, nella quale tutti intervengono liberamente e poi l'espressione scritta, durante la quale gli scolari sono incoraggiati a ricorrere alla maestra, nei casi dubbi.

Ma il segreto della riuscita credo consista principalmente in quell'ambiente di reciproca confidenza e di amorosa comprensione, che la Maestra ha saputo creare nella scuola, ambiente che permette agli scolari di manifestare liberamente ogni più intimo sentimento.

La Tina, forse anche a causa delle sue condizioni fisiche, ha sofferto il periodo dell'apprendimento dei mezzi espressivi grafici come una fatica improba, durata fino a febbraio. Ma l'aprirsi della primavera ed il ritorno delle rondini ha dato il via ad un esprimersi ricco e festoso.

Sentitela:

ADESSO NON FA NIENTE

Nella casa stanno i bambini, la mamma e il papà. La mamma fa da mangiare, ma adesso non fa niente perchè è malata. Nella

casina mia siamo nove bambine. Una è piccolina piccolina e non può giocare.

IO CANTO CANZONI PIU' BELLE

Le rondini sono tornate. Volano nel cielo. Fanno il nido con l'erba secca. Ieri ho visto le rondini volare intorno al campanile. Io sono contenta quando le sento cantare e canto anche io. Ma io canto canzoni più belle di quelle della rondine.

L'ACQUA

Con l'acqua si fa da mangiare. Quando ho sete la bevo. Mia nonna la dà alle mucche e anche alle pecore. Le galline alzano la testa quando bevono e fanno vit vit vit. Io la metto a scaldare nella vasca e la Vanda mi fa il bagno. L'acqua mena tutti i bimbi lontano. Nella colonia c'è un grande buco e chi cade dentro va a stare nella Meduna. Quando andiamo a fregare io mi levo le « papuze » e anche i calzettini e vado a « tifiagnare » nell'acqua.

COME ME

Io avevo un cane e si chiamava Bobi. Mia nonna lo à dato alla « Scalcia ». Era bianco e riccio come me. Quando venivano i foresti abbaia. Io giocavo con lui, adesso gioco con quello di Claudio.

NEL BOSCO MI PIACE STARE

Io sono stata nel bosco e ho visto un serpente. Era sull'erba vicino i fiori. Io ho preso paura e sono andata via. Nel bosco c'è tanta ombra. Io prendo i fiori di tanti colori. E sento cantare gli uccellini, anche io canto con loro. Sento il vento che gioca con le foglie. E le foglie si muovono e fanno vi vi vi. Io corro di qua e di là e poi mi fremono. Mi siedo sull'erba e vedo le formiche che camminano svelte svelte. Quando alzo gli occhi vedo poco cielo perchè sono tante foglie. Non vedo neanche tutto il sole ma solo qualche raggio. Nel bosco mi piace stare.

ERO BELLA

Mio papà è stato a Spilimbergo a trovare mia mamma e mi ha portato le ciliege. Io ho fatto gli orecchini e sono andata a vedermi nello specchio. Ero bella. Sono andata svelta in piazza a farmi vedere dalle mie compagne. Tutte mi guardavano e dicevano: guardate la Tina che bella!

"Capita spesso che un alunno che si sa intelligente, ci sorprenda, per qualche tempo, per la sua non intelligenza, o per la stranezza delle sue risposte."

"Non si tratta di un regresso vero e proprio, ma di una atrofia provvisoria, la quale, spesso, coincide con una evoluzione psicologica troppo rapida".

LEFEVRE

POLEMICHE - RICERCHE STUDI E RELAZIONI

Insegnamento del latino nella Scuola Media

“Dieci punti da discutere,,

1. Il latino è materia letteraria e si studia in attesa, in amore e in presenza di quelli che l'Ariosto chiama «latini miei»;

2. il latino che si studia oggi alla scuola media non è latino: è una sorta di algebra e di chimica intercalate da pesanti sciarade e indovinelli di «colore oscuro»;

3. studiare latino per grammatica vuol dire semplicemente mettere il carro davanti ai buoi;

4. conosco persone che, dopo aver studiato dieci anni latino per grammatica, si trovano a non conoscere il latino e neanche la grammatica;

5. piuttosto che continuare ad insegnare latino col metodo tradizionale, meglio sarebbe non insegnarlo affatto;

6. il metodo tradizionale andava a meraviglia un tempo, come andavano a meraviglia centinaia di usanze e costumi che, col passare degli anni, non ressero più, e caddero via, con buona pace di tutti;

7. il latino va studiato secondo l'unico metodo sensato che rimanga a nostra disposizione: secondo il metodo «induttivo»;

8. bisogna partire dall'italiano moderno, risalire attraverso i secoli della nostra letteratura, fino al periodo delle origini; soffermarsi al punto in cui il latino non è più latino e l'italiano è ancora italiano: «che non è nero ancora e 'l bianco more» (Inf. 25. 66); da qui prendere le mosse verso la conquista del «vello d'oro» (poeti e scrittori del periodo aureo) senza però disprezzare i poeti e gli scrittori degli altri periodi, nè il latino arcaico nè il latino della decadenza. Il latino del messale merita affetto e studio da parte nostra e da parte dei nostri scolari.

9. occorre studiare sistematicamente il latino e solo rapsodicamente la grammatica;

10. leggere e intendere un passo latino dev'essere nello stesso tempo meta ultima e lavoro quotidiano. Le versioni, sempre e soltanto dal latino, dovrebbero essere in un primo tempo soltanto orali, in seguito anche scritte. L'alunno dovrebbe venir scoprendo lentamente e da sé la grammatica e la sintassi: solo all'ultima classe dei Licei e alle Università ci dovrebbero essere dei veri e propri corsi di grammatica e sintassi latina, con carattere non approssimativo, ma rigorosamente scientifico.

IL PROF. FRANCESCO RISPONDE

Ho la sensazione che colui, o coloro che hanno formulato i dieci punti sull'insegnamento del latino abbiano voluto essere, per l'occasione, un pochino più papisti del Papa, e abbiano ingiustificatamente accentuato certi motivi che nemmeno i più avanzati rappresentanti dei nuovi metodi educativi sarebbero disposti a sostenere ad oltranza.

Mi pare che vi si veda una sorta di decisa opposizione tra il metodo vecchio ed il nuovo, anziché la possibilità di una pacifica e fruttuosa collaborazione ed integrazione. A parte certa sforzata quanto inutile retorica dei primi due punti, io non mi sentirei certo di sottoscrivere senz'altro al terzo punto. Non è esatto che il latino non si debba studiare per grammatica (e specialmente nei primi anni). Soltanto non si deve studiare «esclusivamente» per gram-

tica. La distinzione mi pare importante. Così quelle certe persone che, dopo aver studiato dieci anni il latino per grammatica, non sanno nè il latino nè la grammatica, molto probabilmente avrebbero fatto bene a rinunciare agli studi. E ancora vorrei aggiungere che una delle cose di cui si può vantare la scuola italiana (e qui me ne rendo conto perfettamente) è proprio la persistenza nell'insegnamento del latino, comunque insegnato.

Comunque, veniamo ai punti fondamentali dei signori compilatori dei dieci punti in questione. D'accordo sul fatto che il metodo induttivo sia il migliore per l'insegnamento del latino (per quanto psicologicamente non sia affatto provato — mi propongo di scrivere qualche cosa in futuro a questo riguardo) non capisco che cosa ci abbia a fare, col metodo induttivo, al di fuori di un rapido excursus storico, il risalire al periodo delle origini: che vorrebbe dire immettere i poveri scolari nelle intricate complicazioni di un momento in cui non c'è nè latino nè italiano, e del quale, anzitutto, gli stessi filologi non sanno molto; col risultato che gli scolari si troverebbero di fronte a più latini, e non a uno soltanto, con la conclusione che è facile immaginare. Metodo induttivo, per me, significa qualche cosa di profondamente diverso: significa mettere gli scolari di fronte al latino come lingua viva (viva, s'intende, non nella conversazione quotidiana dell'insegnante coi colleghi o coi... bidelli, ma viva in Cesare, in Cicerone e, magari, nei Vangeli) e aiutare il loro spirito di osservazione e di penetrazione a scoprire nel linguaggio che, accuratamente graduato, verrà loro presentato, le norme ed i fatti fondamentali del linguaggio stesso. Ma queste norme e fatti dovranno trovare sistemazione nella grammatica, come dimostra il mio esperimento dello scorso anno, e la relazione che di esso ho fatto. La differenza dunque consiste soltanto in questo: che la grammatica diventa non più una fredda e rigida esposizione a priori di fatti che la mente del discente non conosce ancora e non può immaginare, ma la sistemazione di fatti in parte almeno già noti, e quindi atti a destare interesse, in una serie di schemi grammaticali che, scoprendo a poco a poco la lo-

gica correlazione di quanto il discente era già venuto confusamente scoprendo da sè, non possono non essere, in mano all'insegnante abile, mezzi efficaci per tenere in ogni momento viva la massima attenzione sull'argomento. Questo e soltanto questo, può voler dire «studiare sistematicamente il latino», cioè nella mia interpretazione, gli autori, la cui lettura quanto più è possibile estensiva deve essere iniziata al più presto (cioè appena, e non prima, che l'insegnante sia certo che i suoi alunni potranno capirvi qualche cosa da soli). Quanto allo studio della grammatica, mi par chiaro che esso deve essere tutt'altro che «rapsodico», ma serio e attento, e, soprattutto «a posteriori»: prima io esempio, molti chiari esempi, dai quali si cercherà di scoprire la regola, e poi la regola, seguita da quanta applicazione si voglia. Questo è il metodo che può condurre a leggere e a intendere un passo latino: non vedo come potrebbe essere altrimenti, nè vedo come l'alunno, dopo «aver scoperta da sè» (ma non come intendo io, bensì senza alcun aiuto o sistemazione strutturale) la grammatica e sintassi, potrebbe serbare ancora qualche interesse per questa grammatica e sintassi che gli dovrebbe essere insegnata «nell'ultima classe dei licei e all'Università». Proprio dove invece ogni ragione e ogni logica ci suggeriscono che, superata ogni preoccupazione d'ordine grammaticale e sintattico, il discente può e deve essere guidato alla comprensione stilistica e letteraria, e all'amore (se è possibile) degli scrittori. Tutti sanno quanto l'odio degli scolari per Orazio e Tacito sia alimentato proprio dalle pretese dei sigg. Professori che non si preoccupano affatto di osservare le reazioni psicologiche alla lettura dei suddetti autori, ma vogliono soltanto sapere come e dove essi si discostino dalle norme dello stile classico, o almeno dove vi si attengano scrupolosamente. Questo nel caso in cui gli autori non siano abbassati al livello di puro pretesto per infinite quanto dotte disquisizioni grammaticali, che finiscono col accumulare nell'animo esacerbato degli studenti, il testo di algebra (Nadalin mi perdoni) e il «De Germania» o le «Satire» che pure tanto si presterebbero a destare un interesse vivo ed umano. E questo è il secondo

punto che, mi pare, viene dai suddetti signori trascurato: l'unica maniera specialmente nelle classi superiori perchè il latino sia quello che deve essere (nelle nostre intenzioni almeno) è di dare al latino vita e vivacità mettendolo in stretta correlazione con lo studio della storia, dove è possibile, ma soprattutto con quelle nozioni elementari di archeologia e di vita antica che possono rendere interessante l'argomento, in un modo diretto mostrando come negli scrittori latini, in generale, vi sia un interesse umano che è valido per ogni tempo. So, purtroppo, che è prerogativa della scuola render Dante e Manzoni, tanto per esemplificare, acerrimi nemici degli scolari, i quali magari di lì a qualche anno dovranno riscoprirseli faticosamente da soli. Ma mi pare che qualche cosa in questo senso, tenendo conto della relativa età dei discenti dei loro interessi fondamentali, del loro modo di pensare, delle possibilità di illustrazione offerte dai luoghi (penso, per esempio, ad Aquileia) ecc.; si potrebbe e si dovrebbe tentare.

Conclusione: il metodo cosiddetto tradizionale, che, a detta dei suddetti compilatori dei dieci punti andava a meraviglia un tempo e ades-

so non funziona più, non può nè deve essere del tutto scartato se non altro perchè non c'è ragione di ritenere che la mente dei discenti sia mutata completamente in 50 o 100 anni: ci sono stati dei mutamenti di mentalità non di mente. Tale metodo deve essere integrato alla luce delle nuove idee: quindi accentuare l'aspetto induttivo dell'insegnamento (ma non abbandonarlo a se stesso) semplificare, piuttosto che complicare, cioè accettare con buona pace il latino classico, e quello solo, come buono, dal quale non sarà difficile passare, se il caso lo richieda, alla comprensione di un latino meno classico (chi legge Cicerone può leggere facilmente Seneca); accostarsi allo studio del latino con mentalità moderna, che non significa ammazzarlo nella ricerca erudita, ma vivificarlo, in una comprensione, oltre i limiti di tempo, di quanto esso presenta di vivo.

Fatto tutto questo, da un onesto e laborioso insegnante, credo che si possa anche dire (tra le vivaci proteste dei genitori, naturalmente) che se uno scolaro non se la cava in latino, il difetto deve stare piuttosto dalla parte dello scolaro, e non del latino...

prof. Giuseppe Francescato

UNA INIZIATIVA CHE MERITA CONSIDERAZIONE PREVENIRE... NON CORREGGERE!!!

A dare ascolto al dott. Jacques Lesur che dice: « Il medico incaricato di consulti infantili è subito colpito dalla grande sproporzione di bambini dell'età scolastica con atteggiamenti scomposti (70-80 per cento) » i maestri dovrebbero essere veramente più preoccupati dello stato di salute e dello sviluppo fisico dei loro ragazzi.

Purtroppo questa pessimistica situazione trova motivi probatori nelle statistiche denunciate da altri medici.

Difatti il Guillaume trova che il 29,8 per cento degli scolari francesi sono affetti da scoliosi; il Maz-

zarocchi dà per quelli italiani il 33 per cento; Schalder, Weith e Combe danno il 22 e il 37 per cento rispettivamente per i maschi e per le femmine nelle scuole di Losanna.

Il Parow ed il Mejer ci danno la dimostrazione precisa delle cause di tale affezione: « essa è dovuta ad uno spostamento abituale e prolungato del centro di gravità della testa, della circonferenza delle spalle e degli arti superiori, favorito dalla torsione a spirale della colonna vertebrale. Questa deformità — aggiunge il Mejer — agisce principalmente sulla respirazione.

in modo che, praticamente, si può ritenere che lo scoliotico respiri quasi soltanto con un polmone ».

Il Fahrner afferma, concordando col Lesur, che il 90 per cento delle affezioni paramorfiche giovanili cominciano nell'epoca della scuola primaria. La situazione dei fanciulli friulani non è certamente migliore se il prospetto riguardante i paramorfismi infantili, stillato dal dott. Facchin e dall'e. f. Pivetta, colonia Alpina di Pradibosco (scuole elementari di Pordenone) di età dai 5 ai 12 anni ha dato la percentuale del 54,31 per cento; e se

dei 400 alunni delle scuole elementari di Sacile visitate dal dott. Guglielmin, primario medico dell'Ospedale Civile, presenti gli educatori fisici delle scuole secondarie di quella sede, ben 120 sono stati ritenuti bisognosi di cure fisiche, con una percentuale cioè del 30 per cento. Analoghe situazioni si sono riscontrate in molti altri plessi scolastici ed appunto al fine di contenere ed alleviare questo stato di cose nella provincia di Udine sono stati autorizzati, nel corrente anno scolastico, i corsi di ginnastica medica che si rilevano nel sotto riportato prospetto.

N. ord.	Scuola o Istituto	Allievi frequentanti		
		maschi	femm.	totale
1	Liceo Class. « Stellini » - Udine	30		30
2	Scuola Media « Ellero » - Udine	58	38	96
3	Scuola Media « Manzoni » - Udine	57	59	116
4	Scuola Media - Cividale	38	44	82
5	Scuola Avviamento Industriale - Cividale	32	—	32
6	Scuola Media - Sacile	35	28	63
7	Scuola Media - Tolmezzo	25	20	45
8	Scuola Media Pordenone	105	48	153
9	Scuola Avviamento - Pordenone	37	21	58
10	Scuola Avviamento « Valussi » - Udine	63	31	94
11	Scuola Avviamento - S. Vito al Tagliamento	74	55	129
12	Scuola Media - Cervignano	53	53	106
13	Scuola Avviamento - Rubignacco	78	—	78
14	Scuola Media - San Pietro al Natisone	32	32	64
Totale		717	429	1146

Questa azione curativa è certamente lodevole, ma meglio sarebbe preoccuparsi di migliorare l'azione preventiva; e la migliore maniera per prevenire i paramorfismi resta sempre la ginnastica, sia essa fatta all'aperto od in aula. Abbiamo riconosciuto che, nella nostra Provincia, diversi Direttori Didattici hanno ben capito l'importanza di questo problema di bonifica umana ed attuato un adeguato programma esplicativo.

Valga ad esempio il convegno

di plesso delle scuole elementari di Forni di Sopra su « l'insegnamento di e. f. nelle scuole di montagna » e l'iniziativa della Direttrice delle scuole elementari di Udine — Via Dante — di trasmettere giornalmente la lezione di ginnastica in aula (dieci minuti circa) attraverso l'impianto radio centralizzato a tutti gli alunni (circa mille).

Ma... per non ripeterci rimandiamo il cortese lettore a quanto abbiamo già detto nel precedente ar-

titolo « la ginnastica disciplina scolastica obbligatoria » circa la necessità di una oculata e razionale e. f. nelle scuole elementari ed in particolare della ginnastica in aula.

MENS SANA IN CORPORE SANO

Oggi ci preme interessarci di uno « studio » inteso a risolvere la « vexata quaestio » dell'obbligatorietà dell'e. f. nelle scuole elementari, insegnamento che, per troppi e diversi motivi, non viene svolto o svolto male, o saltuariamente.

Il progetto, studiato al fine di rendere più « visibile » l'opera de-

gli insegnanti e più « tangibile » il profitto degli alunni, apporterà un conclusivo contributo al miglioramento fisico e psichico dei nostri ragazzi, rendendo realmente efficiente e concreto il motto di Giovenale: « mens sana in corpore sano ».

Presentiamo quindi il progetto dell'insegnante di e. f. delle scuole elementari di Udine, maestro Covazzi Angelo. L'iniziativa, stillata sulla falsariga di quanto già in atto nelle scuole secondarie, verrà attuata nelle scuole elementari della città di Udine nel corrente anno scolastico.

PROVA DI VALUTAZIONE FISICA RISERVATA AGLI ALUNNI DELLE QUINTE CL. ELEMENTARI DELLA CITTA' DI UDINE

« Nelle scuole elementari non c'è un voto distinto per l'e. f.; ciò porta gli alunni a non impegnarsi a fondo e, forse, gli insegnanti a trascurare la materia stessa dimenticando le ragioni fisiologiche, igieniche, educative, didattiche e sociali che motivarono e motivano la sua presenza fra le materie dell'insegnamento scolastico.

Per ovviare a questi inconvenienti, interpretando il programma ministeriale e le circolari del Provveditorato agli Studi di Udine n. 4408-182 del 15-5-1951 e n. 13844-39 del 13-10-1951, sottopongo a questo Ufficio di Ispezione e Coordinamento il seguente programma:

Tutti gli alunni fisicamente sani dovrebbero sostenere la « prova di valutazione fisica ».

La prova è un eccellente tema di esame, che esprime il valore fisico dell'organismo e pertanto soddisfa l'amor proprio dell'alunno capace di superarla. Essa si pone davanti agli occhi del ragazzo come una meta, come un traguardo, come un titolo da conquistare.

Tale impegno della volontà individuale insieme all'emulazione ed alle speranze che fioriscono nell'a-

nimo dei giovani, sono elementi favorevoli al maggior profitto dell'iniziativa.

I certificati che si rilasceranno dopo superata tale prova, dovranno essere stampati come diplomi, in modo da costituire un documento che ciascun alunno avrà caro di conservare per tutta la vita.

Ma, al di fuori di qualunque considerazione, la « Prova di valutazione fisica » dà coscienza e garanzia alla scuola di aver ben operato per la salute fisica dei ragazzi, che rappresentano l'avvenire del nostro paese.

Gli alunni di quinta elementare hanno di norma dieci anni. E' implicito come a tale età non si possa pretendere che un lavoro di impostazione tecnica, frutto di quella applicazione che mette in evidenza le doti disciplinari e di carattere dell'alunno.

Occorre anche intelligenza per assimilare la tecnica degli esercizi, ma a dieci anni il giudizio non può tradursi in cifre di significato e quindi basta che gli esercizi vengano eseguiti correttamente trascurando ogni misura di tempo e di spazio; ciò permetterà agli e-

saminatori di esprimere un giudizio che potrà essere uno dei seguenti:

Ottimo - Buono - Sufficiente

La Commissione di esame potrà essere composta dai sottoelencati membri:

- 1) Direttore Didattico o maestro da lui delegato;
- 2) Insegnante della classe;
- 3) Insegnante di altra classe con funzione anche di segretario.

LE PROVE

I) Breve esercizio di ginnastica elementare a corpo libero.

(L'esercizio di ginnastica elementare a corpo libero potrà essere preparato dagli stessi insegnanti secondo temi di naturale elasticità e grazia — vedi programmi ministeriali — di breve durata, da eseguirsi a piccoli gruppi e individualmente in sede di svolgimento delle prove).

La ginnastica a corpo libero è propedeutica a qualunque esercitazione fisica. Eseguire bene una progressione, anche se facilissima, significa sapere guidare e controllare i propri movimenti e quindi aver raggiunto la necessaria padronanza nel moto degli arti e del tronco, oltre ad una tonificazione generale dei muscoli ed una maggiore elasticità delle articolazioni.

L'esercizio fisico non concorre nella formazione della personalità soltanto per i benefici che reca alla salute e alla robustezza, ma perchè esercita la volontà nell'azione, richiede la coerenza dell'azione col pensiero, esige subordinazione, volontà di superamento, amore al lavoro; qualità tutte che trovano sviluppo nell'esercizio fisico. E' ovvio che la destrezza e prontezza sono la espressione di un'attenzione vigile, e perciò condurre i ragazzi delle scuole ad essere eleganti od almeno composti nei movimenti ed insieme pronti e destri, è azione che opera sullo spirito e

pertanto reca un contributo insostituibile e fondamentale alla formazione della personalità morale del fanciullo.

II) Salto in alto, ginnastica con rincorsa.

(Terreno assolutamente piano davanti ai saltometri senza pedana od altri attrezzi intesi a facilitare il salto. Rincorsa libera, fronte all'asticella. Asticella bassa da 30 cm. a 50 cm. secondo la capacità dei ragazzi. Ciò che conta è la tecnica del salto, l'armonia tra rincorsa, elevazione e caduta senza rigidismi di sorta.

Tecnica del salto ginnastico: battere con piede e caduta su tutti e due con molleggio).

III) Corsa piana metri 30.

(Partenza a terra. Gli alunni devono correre a due o tre per volta. Mai soli, perchè non si impegnerebbero e neanche troppi assieme per poterli bene osservare. Comandi regolamentari alla partenza. Sostituire il terzo comando — colpo di pistola — con una battuta di mano.

Cioè il ragazzo deve abituarsi a tendere l'orecchio e a sentire un colpo anche se molto piccolo.

E' importante che il ragazzo impari a correre in linea retta senza danneggiare i compagni che gli stanno a fianco e senza sprecare energie in deviazioni di percorso, curando lo stile della corsa e quindi il ritmo dei movimenti, la posizione bene equilibrata del corpo, la compostezza delle braccia, la lunghezza della falcata, la velocità dello scatto e dell'azione ed infine l'impegno e l'emulazione di prova).

IV) Esercizio di respirazione da eseguirsi camminando con accompagnamento delle braccia immediatamente dopo la corsa.

(Gli esercizi di respirazione hanno lo scopo di accelerare il tempo ripristino cardiovascolare turbato

da un esercizio violento, e di rinviare i muscoli inspiratori ed espiratori. Siccome nell'atteggiamento rilassato la respirazione oltre ad essere superficiale è prevalentemente diaframmatica, nell'esercizio di respirazione essa dovrà essere ampia e prevalentemente toracica, quindi all'inspirazione si farà precedere la contrazione dei muscoli addominali. Pur senza arrivare allo sforzo estremo, nell'inspirazione le costole verranno sollevate lentamente fino al massimo, la espirazione sarà pure completa, ma meno lenta).

N.B. - In quei Comuni dove esistono gli insegnanti di e. f. la Commissione d'esame sarà così composta:

- 1) Direttore Didattico o maestro da lui delegato;
- 2) Insegnante di e. f. della sezione (maschile o femminile);
- 3) Insegnante elementare della classe con funzione di segretario ».

L'Ispettore Coordinatore prof. Bonanni Luigi che ha accolto la proposta, nel presentarla, per la approvazione, al Superiore Ufficio, fa presenti alcune essenziali norme che debbono informare il suesposto regolamento, e cioè:

« Il certificato che verrebbe rilasciato a ciascun alunno di classe quinta non è documento necessario per la promozione, ma un incentivo per impegnare i ragazzi a fare del loro meglio per meritarsi una buona qualifica ed un premio per quelli che avessero dimostrato non solo attitudine, ma soprattutto volontà di bene riuscire ».

Dalle prove proposte potranno essere esonerati tutti quegli scolari che, a giudizio del medico sco-

lastico, fossero anche temporaneamente in condizioni « fisiche minorate ».

Non facciamo alcuna critica, attendiamo la realizzazione dell'esperimento.

Personalmente pensiamo, richiamandoci anche alle norme dettate dal sig. Provveditore con la circolare n. 4408-182 del 15-5-51 alla quale richiamiamo l'attenzione di tutti i maestri, che la soluzione dettata dal maestro Covazzi Angelo sia veramente ottima. In questo nostro pensiero non si veda solamente il consenso del tecnico e dell'insegnante che a tutti i costi vuol dire bene della sua materia e attraverso questa pratica spera che i futuri allievi delle prime classi delle scuole secondarie siano meno goffi, meno scomposti e meno privi di destrezza e prontezza; ma soprattutto quello dell'educatore preoccupato della salute fisica e morale della nostra gioventù, il quale cerca un modo di educazione ed allevamento razionale dei giovani che contribuisca ad alleviare gli sforzi e le tendenze emotive che in questa vita moderna sono così accentuati. Per questo gradiremmo sentire il parere dei Direttori Didattici e di maestri, anche per essere illuminati circa i futuri emendamenti da apportare a questa iniziativa che, pensiamo, dovrebbe essere estesa a tutta la Provincia.

Ottorino Zamparo
(Coordinatore e.f.s.)

1) Dott. JACQUES LESUR: *Manuale di ginnastica correttiva* - Seconda edizione Masson e C. - 120 Boulevard Saint Germain - Paris VI - Franchi 300.

APPLICAZIONE DI UN REATTIVO INDICARE LA SOMIGLIANZA FRA TRE COSE

Anche questo reattivo rientra nello studio del giudizio del fanciullo, e precisamente esamina i rapporti logici sotto il punto di vista della somiglianza. Si tratta di cogliere ciò che hanno in comune tre cose nominate e quindi di ricondurre le cose stesse a una categoria generale che le comprenda tutte. Quasi tutte le serie di reattivi per la valutazione dell'intelligenza sia dei fanciulli sia degli adulti portano una di queste prove. Si possono esaminare i rapporti comparativi, di strumentalità, di differenza, di contrarietà, fra soggetto e qualità, fra il tutto e le parti, fra il contenente e il contenuto, fra causa ed effetto, ecc. Io ho scelto il rapporto di somiglianza con l'intenzione di completare la serie delle prove della scala Binet-Simon (revisione Terman), e anche perchè il rapporto di somiglianza dimostra il potere di astrazioni ed avvia alla classificazione.

Nella scala Binet-Simon questo reattivo è posto all'età di 12 anni, e quindi serve sempre alla media generale dell'età della classe che si aggira fra gli 11 e 14 anni con prevalenza di 12 e 13. L'applicazione consiste nel nominare al ragazzo tre cose e nel chiedergli che cosa hanno in comune, in che cosa sono simili. Sono richieste tre risposte esatte su cinque. Quindi la domanda si deve ripetere per 5 serie di 3 nomi ciascuna. Ecco le serie di cui mi sono servita: « serpente, vacca, passerotto - lana, cotone, cuoio - coltello, centesimo, filo di ferro - susina, oliva, albicocca - farina, zucchero, sale - farfalla, uccello, mosca - libro, maestro, giornale - rosa, patata, albero e alcune altre ».

Tutti i nomi sono comuni alla vita dei fanciulli. In alcune serie la somiglianza balza subito all'evi-

denza e quelli che non riescono a vederla possono essere classificati fra i ritardatari. Le serie di media difficoltà servono per la media generale. Infine i casi di ripetizione di serie, fra le quali ci sono differenze di solo lievi sfumature, servono per i superiori alla media.

Ho avuto 18 risultati positivi su 27 esaminati. Si può considerare un buon risultato se si pensa che questi ragazzi sono poco portati ad astrarre e a giungere alle idee generali. I ragazzi di 11 e di 13 anni hanno dato il maggior numero di risposte buone (7), quelli di 12 tre, una sola quelli di 14.

Sotto questo punto di vista il risultato conferma quello dei reattivi precedentemente applicati. Resta sempre confermato anche il risultato nelle materie di studio: 15 su 18 fra quanti hanno dato risposte buone sono stati promossi. I casi di risultati ottimi (5 risposte buone su 5) sono distribuiti fra due ragazzi che nella scuola hanno dato risultati normali, uno ottimi e uno pessimi. Si tratta di un ragazzo che non si interessa affatto alla scuola, ama soprattutto prendere uccelli in trappola.

Infine se confrontiamo il risultato di questo reattivo con quello dei precedenti troviamo sempre ai primi posti: Primo A., Mario F., Bruno P., Bruno Per., Luciano S. e Franco P.

Soltanto pochi non danno alcuna risposta. Quelli che non riescono a vedere un legame logico fra le tre cose si ingegnano a spiegare più o meno meticolosamente il significato dei nomi presi in sé e per sé uno per volta. Ciò che si nota subito qui, come ho già osservato anche nei reattivi precedenti, è l'applicazione del concetto di utilità, e la considerazione degli oggetti sotto questo punto di vista.

« Lana, cotone e cuoio » sono adoperabili per coprirsi - occorre per l'uomo - servono a coprirci il nostro corpo. Alberto D. generalizza fino al punto di dire « nascono e crescono tutti tre sulla terra ». Per « cortello, centesimo e filo di ferro » la risposta è spiccia e quasi generale: sono tutti di ferro, o sono tutti minerali. Mario F. che ha dato il migliore risultato precisa: ferro lavorato (naturalmente dobbiamo intendere ferro come metallo in genere), ma anche qui riappare il concetto di utilità: occorrono all'uomo.

Il maggior numero di risposte buone riguarda i vegetali: « susina, oliva, albicocca - rosa, patata, albero - mela, erba, vite »: sono tutte piante della terra - sono frutti della terra - frutti per mangiare - crescono, muoiono. Anche qui il concetto di utilità torna frequente: piante utili all'uomo - piante utili per mangiare e non mancano i tentativi di classificazione precisa: sono vegetali - prodotti vegetali.

Anche per « farfalla, uccello, mosca » le risposte sono piuttosto uniformi: animali alati - animali che volano - bestie che volano - volatili - animali volanti. Un tentativo di generalizzare: sono tutti ani-

mali viventi, o di precisare: sono piccoli animali viventi.

Qualcuno li vede tutti insetti, o tutti uccelli. Edo vede solo la mosca: un animale che si posa per tutto.

Maggiori difficoltà hanno creato « farina, zucchero, sale e maestro, libro, giornale ».

Per la prima di queste due serie la maggior parte di quanti danno risposte buone vede gli oggetti sotto il punto di vista della cucina e del mangiare: sono adoperati in cucina per far da mangiare, sono buoni da mangiare, cose che si mangiano, sono tutti alimenti che nutrono l'uomo, cibo che serve al nostro nutrimento, cose che servono per vivere, roba di cucina.

« Libro, maestro, giornale » sono: tutti cose che insegnano, servono ad imparare, sono tutti che danno la sapienza all'uomo, sono tutti tre nella scuola, occorre per un scolaro, tutti tre spiegano.

Come conclusione osserverò che questo reattivo si può annoverare fra quelli che in maggior misura contribuiscono a valutare l'intelligenza del fanciullo sotto il punto di vista del giudizio.

Luisa Vuano Caruzzi

Attività del Centro Pedagogico "Val Natisone" nel 1952

Il centro Pedagogico « Val Natisone » sta per chiudere il suo quarto anno di attività. Il programma ha avuto inizio domenica 13 gennaio, alla presenza di Sua Ecc. il sen. Vischia, sottosegr. alla P. I. Il presidente del Centro, preside Romano dr. Ciro, ha annunciato il programma del corso di quest'anno ed ha messo in evidenza le finalità dell'Istituzione. Ne è seguita la prolusione tenuta dal Direttore del Centro prof. Passone dott. Giovanni Battista, sul tema: « Scuola e Am-

biente negli attuali indirizzi pedagogici » (il testo integrale è stato riportato da « Studi e Ricerche della Scuola Friulana »; anno V - n. 1,2,3).

Lo svolgimento del programma ha riguardato i seguenti Gruppi di temi: Relazioni su autori proposti come guida nel campo della ricerca ambientale: 1.o J. Dewey, tenuta dal prof. Zamparetti, il 31 gennaio; 2.o G. Kerchensteiner, tenuta dal maestro E. Podrecca, il 14 febbraio; 3.o A. Ferrière, tenuta dal maestro A. Grisi, il 28 febbraio.

Alle relazioni è seguita la discussione alla quale hanno partecipato il signor Provveditore agli Studi, il dott. Morassi, l'Ispettore scolastico Bonani e i convenuti, maestri del circolo Didattico di S. Pietro al Natisone e allievi dell'Istituto. Alla relazione del 14 febbraio si è accompagnata la lettura d'osservazioni intorno all'insegnamento dell'educazione fisica nella Scuola elementare del prof. Aldo Jussig; a quella del 28 febbraio ha tenuto dietro una lezione dimostrativa di geometria nella classe V elementare della M.a E. Cosmacini.

Il 13 marzo ha avuto inizio il secondo gruppo di temi, riguardanti l'esame dell'ambiente, nelle valli del Natisone.

La prima lezione, sull'argomento «Ambiente delle Valli del Natisone sul piano storico» è stata tenuta dal preside Romano dr. Ciro. La relazione in questione è in relazione con l'esperimento di Scuola Ambientale fondata sul centro di interesse dell'«ambiente storico-geografico» che si fa a San Leonardo. Riportiamo la parte didattica dell'importante lezione del preside Romano:

«Parlando ad insegnanti, medi ed elementari, che, per aver aderito all'attuazione del programma di questo centro pedagogico, hanno ben compresa la necessità di apportare il loro personale contributo alla realizzazione di un rinnovamento di metodi e indirizzi educativo-didattici, quanto sto per dire sull'aspetto storico di queste valli farebbe un torto alla loro diligente preparazione se mio compito non fosse quello di mettere a fuoco le particolari caratteristiche e i valori fondamentali acquisiti nel corso di tanti secoli e che la scuola ha il dovere di trasmettere alle nuove generazioni.

Permettetemi una premessa. Io sono convinto che spetta a noi maestri di ricercare e divulgare le storie comunali perchè queste sono un potente mezzo di coesione nazionale e di esaltazione dei più solidi valori del popolo italiano. Attingendo alle fonti degli archivi comunali e parrocchiali, ricercando dovunque documenti muti e parlanti e tradizioni e leggende, facendone partecipi gli scolari, noi contribuiremo a diffondere nelle popolazioni la conoscenza del-

le proprie origini, a sentirsene depositarie, a desiderare di continuare e rinnovare tradizioni religiose, artistiche, folcloristiche, artigiane, sociali, economiche, per trarre dal passato ragioni e diritti di dignità e di progresso.

E in modo particolare si dovrebbero ricercare e mettere in luce persone e famiglie che per meriti intellettuali e di lavoro si sono particolarmente distinte o, comunque, per partecipazione ad eventi storici, abbiano illustrato il natio loco.

Molto può il fascino dell'esempio nell'animo dei nostri fanciulli. Perchè non consacrare le nostre aule ad un nome che per virtù d'ingegno, per affermazioni nel campo della tecnica e del lavoro, per atti di eroismo dimostrato per difendere gli ideali di Patria, abbia illustrato il paese, il borgo, in cui vive la scuola? Il ritratto di questo benemerito dovrebbe essere collocato al posto d'onore nell'aula e si dovrebbe celebrare il ricordo con speciale culto e solennità.

Ad affiancare l'opera del maestro impegnato in quest'opera di ricerca e di valorizzazione storica ci sono gli enti culturali della provincia con gli archivi e le biblioteche pubbliche e private, ma, essendo queste valli per ragioni di carattere geografico, economico e storico legate intimamente alla vita e alla civiltà del Friuli, quale istituzione più adatta della Società Filologica che promuove e sviluppa la conoscenza dei valori culturali e storici di questa regione?

Scarsa in ogni modo è la bibliografia storica di queste valli; poco ho potuto attingere per una rapida occhiata attraverso i secoli delle vicende di queste terre sin dal remotissimo periodo della preistoria, e qui davanti a me vedete le opere consultate della nostra Biblioteca.

Sono opere frammentarie e scarse; occorrerebbero delle monografie che trattassero i vari periodi storici con maggior chiarezza di notizie e con maggior impegno.

Utilissime sarebbero raccolte di brani di scrittori e poeti e artisti e esploratori e romanzieri che hanno onorato il Friuli attraverso i quali far rivivere dagli alunni il clima storico, le tradizioni, le bellezze della terra

dove son nati e che nella scuola e per la scuola essi debbono imparare a conoscere e ad amare per essere domani i continuatori e gli esaltatori della civiltà e del progresso del loro paese, nella grande famiglia della società nazionale ed umana.

Per quanto è stato precedentemente detto, vanno studiate ed approfondite le conoscenze storiche del Friuli i cui riflessi illuminarono queste valli, anche se tra i friulani e questi montanari di lontana origine slava esistono divergenze puramente formali se consideriamo che l'azione livellatrice di due millenni ha trasformato questo gruppo etnico in una salda, efficiente ed operante unità nella grande comunità del popolo italiano.

Bisogna accontentarsi allora di rilevare in loco le pochissime testimonianze sul passato glorioso di queste valli, e queste testimonianze bisogna che il maestro le sappia mettere nella dovuta e giusta luce.

Oltre alle opere già pubblicate, che come dicevo non sono molte, o di queste o della biblioteca civica di Udine, si dovrebbero riconoscere antichissime grotte, interrogare la toponomastica per le origini e le vicende dei nomi di famiglia e delle varie località — di cui fare interessanti rilievi in ordine alle dominazioni dei vari popoli conquistatori — visitare ruderi di castelli, e specialmente la ricca collezione etnologica del museo di Cividale, le chiesette antiche ancora suggestive nel loro stile romanico e gotico, i luoghi stessi vicini o, salendo per esempio sulla vetta del Matajur, ammirare quelle cime di monti e di colli che al di qua più al di là dei nuovi confini, videro riflettere atti di valore o episodi notevoli specie nella prima grande guerra.

Tutto questo mondo di immagini viventi dev'essere conosciuto attraverso sopralluoghi e passeggiate scolastiche in cui l'alunno stesso deve essere chiamato ad esplorare, a scoprire qualcosa di nuovo.

Ecco quindi costituita la base di lavoro per il maestro e i centri di interesse, punti di partenza o di riferimento per l'utile e intelligente apprendimento della storia: un metodo che, se fosse integrato da proie-

zioni cinematografiche, renderebbe piacevolissima ai nostri studenti sia elementari che medi non solo la storia, ma qualche altra materia ancora, e renderebbe loro la scuola un centro di viva e palpitante attività e interesse».

Il 27 Marzo ha avuto luogo la lezione del Maestro dott. De Leo sul tema «Esame dell'ambiente "Valli del Natisone" sul piano geografico».

Anche questa lezione è in relazione con l'esperimento della Scuola elementare di San Leonardo. Il relatore, dopo aver rilevato che lo «studio antropogeografico della Valle del Natisone (la quale rappresenta un territorio ristretto) dà adito ad infinite osservazioni intorno ai fenomeni umani e sociali; fenomeni che riflettono lo spazio, la distribuzione degli individui, fatti puramente geografici che derivano dalla conformazione topografica, dalle condizioni del suolo e del clima, da eventi storici, da eventi naturali e da vicende umane, ha svolto il suo tema trattando i seguenti argomenti: 1. posizione e descrizione della Valle del Natisone; 2. aspetto orografico della Valle; 3. il clima; 4. il bacino idrografico del Natisone; 5. la morfologia e la natura geologica della Valle del Natisone.

In sede di discussione sono stati esaminati i seguenti argomenti: 1. la struttura della casa in relazione con l'ambiente fisico e umano; 2. Come si realizza un programma di insegnamento ponendo come centro di interesse l'ambiente geografico. Fissiamo i risultati emersi dalla discussione intorno al secondo argomento che ci sembra il più interessante per il fine che si proponeva il dott. De Leo con la sua lezione. L'esplorazione dell'ambiente geografico offre ai fanciulli la possibilità non solo di conoscere il villaggio in cui abitano, i monti che li circondano, le acque che scorrono nelle vicinanze, ma altresì di volgere lo sguardo al cielo stellato e al sole sovrastante e sui fenomeni atmosferici, nonché di interessarsi ai costumi, alle tradizioni locali. Queste conoscenze sveglieranno e alimenteranno il desiderio dei fanciulli di conoscere altri ambienti, altri paesi, altri uomini conformemente alla formula didattica: «dal vicino al lontano».

Si potrà in tal modo collegare la storia e la geografia dell'ambiente, che è familiare al fanciullo, con la storia e la geografia dell'Italia e dei paesi Europei ed extraeuropei che i programmi vigenti prescrivono alle classi IV e V elementare.

Non è difficile realizzare spontaneamente, senza artificio, il collegamento tra lo studio dell'ambiente geografico e storico e le altre materie del programma.

La geografia trova un complemento logico nelle scienze naturali e possibilità di applicazione nella matematica, nel disegno e nel lavoro; il folklore trova validi alleati nella religione, nell'educazione morale e civile, nella lingua e nel canto.

Il 3 Aprile è stata tenuta la lezione del prof. Simonitti sull'argomento: «Esame dell'ambiente Valli del Natisone sul piano economico - sociale».

Riportiamo in riassunto il contenuto dell'interessante lezione.

Se l'uomo si adatta all'ambiente naturale e sociale in cui vive, questo adattamento può essere di due specie: prevalentemente passivo o prevalentemente attivo, a seconda del momento storico e delle relative forme di vita associata e di ordinamenti politici in cui egli si trova inserito.

E' ovvio che alla prima specie di adattamento corrispondono modi di vita umana a orizzonti ristretti e di limitato sviluppo; mentre la seconda specie indica la consapevolezza che l'«homo faber» ha delle sue forze e la necessità che sente di volgere alla trasformazione del suo ambiente per rimodellarlo secondo le esigenze che la natura dell'uomo comporta, e le istanze della più viva cultura di oggi.

Nelle Valli del Natisone, le dure condizioni di lavoro rendono sempre più sentita la necessità di studiare attentamente i vari aspetti della vita economica e sociale del luogo, nell'intento di tracciare la via ad una azione organica di rinnovamento ambientale.

Questo rinnovamento potrebbe avvenire solo nel segno di una solidarietà umana e alla luce di una cultura responsabile e attiva, e impegnerebbe soprattutto la Scuola e i suoi uomini.

In un tale assunto, fra gli aspetti della vita sociale nelle Valli del Natisone, merita un'attenta considerazione il problema della lingua, per due importanti motivi:

1) la parlata dialettale che deriva dalla lingua slava, favorisce l'opera di agitatori stranieri che — sfruttando la miseria e l'arretratezza della popolazione di montagna — provocano discordie e sospetti;

2) finché una buona parte della popolazione (come accade in montagna) troverà solo nella parlata dialettale il suo normale strumento di scambio di idee, essa sarà intellettualmente (e perciò anche socialmente) denutrita, e avulsa dalla compagine spirituale e umana della nazione.

Tra gli aspetti della vita economica delle Valli del Natisone si dovrà prestare attenzione in particolare modo a:

1) l'agricoltura, per il carattere generico ed empirico che essa presenta soprattutto in montagna; il sistema «un po' di tutto» disperde energie e rovina il terreno; buone possibilità, invece, per la boschicoltura, l'allevamento e in qualche zona per la frutticoltura;

2) la scarsità delle risorse industriali e l'opportunità di favorire il sorgere di una piccola industria conserviera a carattere cooperativistico.

3) l'emigrazione che, se può essere utile a risolvere singoli problemi individuali o familiari (spesso gravi, perciò sotto quest'aspetto va favorita, una volta che presenti le necessarie garanzie per gli interessati) è però un passivo per le Valli, dati i criteri di rigorosa selezione con cui viene oggi condotta.

La lezione del prof. Simonitti è in relazione con l'esperimento di scuola dell'ambiente naturale che viene attuato nelle scuole di Pulfero.

L'esplorazione dell'ambiente naturale vien fatto dagli alunni sotto la guida del maestro e si concretizza intorno alla natura vegetale, alla natura minerale, alla natura animale. La ricerca è favorita dall'interesse spontaneo che i fanciulli mostrano verso il mondo naturale circostante, dall'atteggiamento poetico e francescano che i fanciulli assumono di fronte alle piante ed agli animali. L'argomento si presta egregiamente

per realizzare spontaneamente, senza artificio l'unità didattica, ossia il collegamento tra le materie di studio. Usando l'espressione «ambiente naturale» come «inducente» i temi indotti che si pongono alla considerazione potrebbero essere:

1) L'aspetto invernale e primaverile dei nostri monti (i fenomeni atmosferici, le acque, le roccie).

2) I boschi (le piante, l'industria del legno, l'economia paesana).

3) I pascoli (l'allevamento del bestiame, l'industria del latte) ecc.

Non è difficile prendere lo spunto dalle considerazioni sui temi indotti per svolgere tutto il programma di scienze ed igiene, di religione e di educazione morale, civile e fisica, per fare esercitazioni di lingua orale e scritta, per redigere disegni con varie tecniche, per eseguire problemi e calcoli di aritmetica, geometria e contabilità, per contribuire all'incremento dell'eventuale museo scolastico colla raccolta di materiale naturale, per tracciare argomenti storico-geografici.

Il 17 aprile ha avuto luogo la Conversazione del Maestro Dino Menichini «L'ambiente "Valli del Natisone" sul piano scolastico».

Dopo aver accennato alla dimenticanza in cui per tanti anni sono state lasciate le Valli del Natisone e all'incuria di cui sono state vittime, lo oratore ha ricordato che la rinascita scolastica delle Valli ha inizio dall'anno 1947.

Nel corso di tempo compreso fra il 1947 e il 1952 si sono avute importantissime e lodevoli realizzazioni: numerosi corsi serali, 17 scuole materne dell'ONAIR (18 sezioni con circa 500 frequentanti). Attualmente si hanno 49 sedi scolastiche con 110 insegnanti elementari e 1710 allievi. Confortante è la percentuale degli alunni assistiti con la refezione scolastica.

In tema di edilizia scolastica, la conversazione Menichini ha ricordato che dal 1947 ad oggi sono stati costruiti nuovi edifici nelle seguenti frazioni: Clodig, Monteacco, S. Volfango, Tribil superiore, Pegliano e Montefosca. Sono in progetto — e si spera d'averne realizzazione in brevissimo lasso di tempo — i due nuovi edifici di Cepletischis e Oblizza. Ha ricordato altresì che, nell'anno

scolastico in corso, s'è avuta la soppressione della scuola di Jeronizza per troppo esiguo numero di iscritti, e che una valanga ha distrutto la scuola di Trinco durante le disastrose giornate del febbraio del c. a., che tanto gravemente hanno colpito le Valli.

Una nuova realizzazione da registrare è l'apertura (8 aprile 1952) della Scuola Professionale di S. Pietro al Natisone, destinata a sollevare notevolmente le condizioni sociali delle Valli.

Dando uno sguardo alle scuole elementari della zona, la relazione Menichini ha sottolineato la necessità che esse siano provviste del necessario materiale d'arredamento e didattico, di recinto per la ricreazione dei ragazzi e dei gabinetti di decenza che in talune mancano. A tal uopo, ha precisato che la colpa di tale stato di cose va addossata ai Comuni.

Nella scuola vive l'alunno. L'alunno delle Valli del Natisone — a causa anche dell'ambiente sociale in cui vive, ama la scuola: anche perché essa lo distoglie dal lavoro dei campi al quale deve sottoporsi per aiutare la famiglia. Occorre far sì che tale amore indiretto sia tramutato dall'insegnante in amore diretto alla scuola. L'alunno è di media intelligenza, in alcuni casi intelligentissimo. E' sempre disciplinato, ordinato ed attivo.

Dopo l'alunno, il maestro. Al maestro che presta servizio nelle Valli sta di fare della scuola il centro animatore della vita culturale del paese in cui insegna. La relazione ha posto l'accento sulla funzione che ha lo insegnante nella vita sociale del luogo, e ha proposto riunioni di insegnanti di uno stesso plesso per lo studio dei problemi comuni e per un comune accordo sulla loro soluzione.

Infine, il relatore ha esortato i maestri ad aprire il cuore ai loro superiori, anziché dalla rispettosa confidenza con essi abbia sollievo la situazione della scuola elementare nelle Valli.

Il Centro pedagogico «Val Natisone» ha organizzato accanto ai centri di esperimento già citati di Pulfero e di San Leonardo, un terzo centro a Stregna.

In quest'ultima sede gli alunni delle classi abbinate II-III e IV-V,

lavorano intorno al centro di interesse «l'ambiente umano».

L'esplorazione al centro porta naturalmente i fanciulli ad interessarsi dei gruppi sociali, quali: la famiglia, la Scuola, la Chiesa, il Comune, i mestieri e le professioni.

Nella ricerca, favorita dallo spontaneo interessamento del fanciullo circa la manifestazione della vita umana, il maestro deve essere guida amorevole e precisa, affinché i risultati siano utili per la formazione.

La conoscenza dell'ambiente umano locale sveglierà e alimenterà nei fanciulli il desiderio di conoscere altre forme ambientali, ad es. quelle cittadine e quelle straniere, nonché il progresso umano nel tempo.

Non è difficile, anche con questo centro di interesse, realizzare, senza artificio, il collegamento tra l'ambiente umano, considerato quale «idea madre» e tutte le materie del programma.

Allo studio delle istituzioni umane della famiglia, della Scuola e del Co-

mune si collega l'educazione morale, civile e fisica; a quello della Chiesa la Religione; a quello dei mestieri e delle professioni il lavoro, il disegno, il canto, l'aritmetica e la geometria, le scienze e l'igiene. Le tradizioni locali e le relazioni delle varie ricerche possono impegnare esercitazioni orali e scritte di lingua.

Il maestro può scegliere un caratteristico aspetto dell'ambiente umano locale; intorno ad esso i fanciulli fanno le loro esplorazioni, i cui risultati vengono a costituire il materiale per le esercitazioni di lingua alternate con quelle di disegno, di aritmetica, di geometria, di lavoro ecc. I risultati raggiunti dai tre esperimenti in atto saranno esaminati nei convegni che saranno tenuti, nel periodo 10-15 maggio rispettivamente a S. Leonardo, a Pulfero, a Stregna.

In quest'ultima sede avrà luogo la chiusura del 4.º anno di attività del Centro Pedagogico «Val Natisone».

prof. Passone dott. G. B.

La preparazione dei lavoratori

Il problema del lavoro ieri e oggi, considerato sul piano educativo.

Il lavoro, inteso come applicazione della attività umana, vuoi di ordine intellettuale, vuoi di ordine manuale, alla produzione di beni, ha acquistato oggi una importanza preponderante. Ne è portavoce la stessa Costituzione della Repubblica italiana, il cui articolo primo afferma che «l'Italia è una Repubblica democratica fondata sul lavoro» e il cui articolo IV dice che «La Repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto».

Non è nostro intendimento entrare nel merito dei programmi che Governo, partiti politici e associazioni sindacali formulano per aiutare il cittadino ad assolvere «il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società», ma di illustrare quell'aspetto del lavoro che chiama in causa l'educazione

o meglio la istituzione ufficiale di essa che è la Scuola.

Infatti noi siamo convinti che la Scuola possa dare un valido contributo alla soluzione dei problemi del lavoro sia attraverso la specializzazione tecnica o professionale, sia per mezzo della formazione di una coscienza morale e sociale nei rapporti tra le persone, le classi e i popoli.

Questi due punti di tangenza della Scuola con la questione del lavoro sono altresì espressioni dell'intimo legame che unisce gli istituti educativi e le istituzioni politiche e sociali di un popolo.

La preparazione professionale dei lavoratori non è un problema di oggi soltanto, ma esso è stato posto in un passato molto lontano che si perde nella notte dei tempi che accompagnarono il sorgere delle prime civiltà. L'istruzione professionale, come si rileva dalle scritture delle pietre, dai monumenti, dalle tavole di terracotta, dai papiri trasmessici dalla antichità fiorì e presso i Cinesi e

presso i Persiani, e in Israele e in Egitto, e in Grecia e a Roma. Per i tempi più vicini a noi ricordiamo le corporazioni delle arti e dei mestieri, fiorenti nell'età dei Comuni e abolite in Francia nel 1791 perchè le loro originarie funzioni di mutua difesa e di perfezionamento professionale erano venute meno, e poco più tardi dovunque disciolte perchè inadeguate a risolvere i problemi posti dalla introduzione delle macchine, dalla divisione del lavoro, dalla concentrazione industriale e dal capitalismo.

La preparazione professionale dei lavoratori deve adeguarsi pertanto ai nuovi problemi che la rivoluzione industriale iniziata nel sec XIX ha posto. Essa racchiude in sé principalmente due aspetti: quello tecnico e quello umano. L'apprendista di oggi è un uomo che si prepara ad essere domani un lavoratore il cui contributo sarà tanto più efficace quanto più egli sarà preparato moralmente, intellettualmente, tecnicamente. Pertanto la formazione morale, la capacità intellettuale e l'abilità tecnica costituiscono tre doti inscindibili del lavoratore ideale. Noi presupponiamo in questa breve trattazione già risolte le questioni psicologiche e mediche inerenti alla preparazione professionale del lavoratore e ci limitiamo alla questione pedagogica.

E' evidente che soltanto una scuola può formare ed elevare professionalmente il lavoratore, se è vero (e nessuno lo mette in dubbio) che gli aspetti della preparazione sono i tre precedentemente presentati, e cioè: quello morale, quello intellettuale e quello tecnico. Infatti la Scuola soltanto può porsi su di un piano di autonomia rispetto agli interessi parziali, immediati e promuovere lo sviluppo dell'intera personalità del lavoratore. E d'altronde il lavoro impegna l'intera personalità psicofisica dell'uomo; ed è inoltre risaputo che l'acquisizione di un ritmo lavorativo ottimo è oltre che il risultato di felici disposizioni attitudinali per un determinato lavoro (questione psicologica), è oltre che l'effetto di una costituzione sana (questione medica), anche il frutto di una integra formazione morale, di una adeguata preparazione intellettuale, di un ben fatto tirocinio di esercitazioni pratiche.

Ciò premesso, ci domandiamo quali siano attualmente in Italia le pro-

spettive in merito alla formazione professionale del lavoratore. Esse sono contenute nella parte del progetto di Riforma Gonella, riguardante gli istituti professionali.

Secondo il progetto ora richiamato le Scuole della istruzione superiore sono organizzate sia in funzione della preparazione professionale intellettuale di grado superiore (licei classici e licei scientifici) e medio (istituti tecnici e licei magistrali e artistici), sia in funzione della preparazione professionale dei lavoratori (istituti professionali).

Questi ultimi « sono intesi a promuovere la formazione umana e sociale e l'elevazione professionale dei lavoratori, con insegnamenti culturali e tecnici e con esercitazioni pratiche dirette alla qualificazione e specializzazione dei lavoratori nell'ambito dei mestieri e degli impieghi di ordine esecutivo ».

Essi vengono incontro alla situazione economica e sociale del Paese che richiede operai professionalmente preparati per uso interno e per l'emigrazione, alle esigenze economiche della maggioranza delle famiglie italiane i cui membri si dedicano, in ordine di quantità decrescente, all'agricoltura (6.300.000), all'industria (3.500.000), all'artigianato (oltre 1 milione), alle attitudini e disposizioni personali di molti giovani (circa il 90%), impossibilitati od incapaci, talvolta, di seguire corsi intellettualmente superiori; e sono destinati, per la bontà del principio a cui si ispirano e degli scopi che intendono perseguire, ad un sicuro successo.

La formazione umana e sociale dei lavoratori.

L'allievo degli istituti professionali normalmente si trova ad essere tra i quattordici ed i diciotto anni, ossia in quel periodo critico in cui la personalità umana si viene enucleando. E' il periodo in cui si completa la struttura biotipica e si manifestano, con un ritmo crescente, esigenze di ordine sociale, morale e culturale la cui soddisfazione richiede una guida adeguata. All'influsso che in questo campo esercitano (in modo per lo più nocivo o comunque insufficiente) le amicizie, la stampa, il cinematografo, e l'ambiente in generale, deve accompagnarsi, a guisa di antidoto o

di completamento, la Scuola attraverso gli Istituti professionali che non possono e non debbono pertanto limitarsi ad insegnamenti esclusivamente tecnici. L'educazione intesa come formazione del carattere, ossia come acquisizione dell'autocontrollo sui propri istinti, sulle proprie tendenze, cioè sul proprio temperamento, intesa come formazione di una coscienza operante che rispetta in se stessa e negli altri una nobile, dignitosa concezione umana attraverso il riconoscimento attivo dei diritti e dei doveri, deve essere ritenuta parte integrante dell'istruzione professionale. Questa affermazione trova riscontro sia nella moderna ideologia democratica in generale, sia in particolare nell'articolo 35 della Costituzione italiana, che dice: «La Repubblica cura la formazione e l'elevazione professionale del lavoratore».

Si pone ora il problema dei modi e delle forme più idonee per attuare la formazione umana e sociale del lavoratore.

Noi siamo convinti che una forma efficace di educare moralmente e socialmente gli uomini consista essenzialmente nell'inculcare loro, attraverso il pensiero, ideali di vita onesta, operosa in modo che essi siano ritenuti importanti dall'educando. I pensieri più attrezzati nella mente del giovane e dell'uomo maturo segnano la traiettoria delle sue azioni. A questo proposito l'insegnante dei Corsi professionali deve ricorrere non ad insegnamenti puramente precettistici, che sarebbero di scarsa o di nessuna efficacia, ma agli insegnamenti culturali, soprattutto attraverso letture opportunamente scelte, tali cioè da destare il massimo interesse o perchè riferentisi all'ambiente culturale e storico in cui l'educando vive, o perchè attinenti alla professione o comunque perchè rispondenti a esigenze e gusti individuali e collettivi.

L'ambiente scolastico stesso, attraverso la rappresentazione viva di un mondo morale in cui la bontà, l'onestà, la serietà, la disciplina, la fratellanza sono apprezzate e rispettate, diventa forgiatore del carattere, diciamo del «carattere» sic et simpliciter, poichè esso è l'ordine morale che l'uomo riesce ad instaurare sul temperamento.

Questa constatazione rafforza la

nostra tesi, già presentata, per la quale «soltanto una scuola può formare ed elevare professionalmente il lavoratore».

Questa formazione avrà le sue manifestazioni concrete attraverso sia il costituirsi della coscienza dei diritti e dei doveri, sia il consolidarsi nello uomo di una coscienza che rispetta l'umanità in se stesso e negli altri, sia l'attuarsi del carattere inteso nel senso sopra dichiarato.

A proposito della coscienza dei diritti e dei doveri c'è da osservare che gli uni e gli altri sono interdipendenti: il diritto a un compenso è legato al lavoro prestato, il diritto alla continuità lavorativa è legato al metodico ritmo continuato di coscienziosa prestazione. Il rispetto poi della umanità in se stessi ha il significato di fare risplendere in sé l'ideale dello uomo: ordinato, disciplinato, pulito (ordinato: ogni cosa al suo posto, un posto per ogni cosa; disciplinato: osservanza dell'orario, delle disposizioni aziendali; pulito nel corpo e negli abiti). Rispettare l'umanità negli altri significa: per chi dirige, essere comprensivo e affabile con i subalterni sia nel correggere, sia nell'aiutare, sia nell'impartire ordini; significa per chi è dipendente essere comprensivo e rispettoso con chi dirige, essere affabile e generoso con i propri eguali. Infine tra le manifestazioni più importanti di un uomo di carattere, nel campo del lavoro, una è costituita dalla facilità di adattamento al ritmo del mestiere (si svolga esso in forma individuale o collettiva); un'altra dalla serietà con cui si eseguisce il lavoro assegnato relazionandolo alle istruzioni ricevute, siano esse orali oppure espresse sotto forma di disegno, chiedendo chiarimenti quando le istruzioni fossero incomplete o quando le proprie cognizioni in merito risultassero insufficienti; una terza dalla disciplina interiore per la quale si attende al lavoro assegnato e non si evade con la critica negativa dal proprio campo per sminuire l'operato degli altri.

E passiamo ora ad esaminare le discipline idonee alla formazione personale e sociale del lavoratore. Queste discipline mirano a formare un uomo quanto più perfetto e completo possibile e non sono da confondere con quelle dell'educazione tecnica o professionale. Le prime si dicono

anche liberali e sono dirette a rendere l'uomo più formato nel corpo, nella intelligenza e nella volontà; a comunicargli l'amore per la bellezza, per la verità, per il bene; le seconde mirano a conferire all'uomo abilità strettamente pratiche, utili per il successo nella vita. Ambedue questi gruppi di discipline sono indispensabili poichè nello stesso uomo coesistono esigenze d'ordine spirituale e tecnico. Le discipline culturali, morali e sociali prendono consistenza nel gruppo denominato « Cultura generale », comprendente, a sua volta due sottogruppi o sezioni: Varia Cultura (Letteratura, Arte, Storia, Geografia) e Cultura Civica (La Costituzione italiana - Legislazione sociale - Economia politica - Nozioni di diritto). Ma non basta rilevare il contenuto del programma; ciò che particolarmente importa, nell'ordine di scuola in questione, è il metodo di insegnamento. A questo proposito gli aspetti letterari ed artistici più caratteristici della regione e della nazione vengono fatti rivivere davanti agli allievi attraverso letture e riproduzioni audiovisive, anche in relazione con gli avvenimenti storici di cui è stata teatro l'Italia in modo che i periodi attraversati dalla nostra Civiltà emergano chiari nelle loro caratteristiche, nella loro concatenazione causale, in una visione unitaria.

La geografia verrà presentata sul piano regionale, nazionale, europeo ed extraeuropeo nei suoi aspetti fisici, economici, etnici, culturali, politici e sociali servendosi di mezzi visivi adeguati. Questa disciplina si presta in modo particolare ad essere posta in relazione con il mondo del lavoro con il quale, del resto, tramite opportune scelte ed adeguati accorgimenti, deve cospirare tutta la Cultura generale, in modo che l'educando possa derivare dall'unità di insegnamento e quindi dai legami tra le discipline culturali e quelle tecniche il maggior profitto per il costituirsi della sua personalità.

Infine la Cultura Civica si propone di comunicare la conoscenza dei diritti e dei doveri derivanti dalla vita associata, dell'organizzazione e delle manifestazioni della vita umana sul piano politico, amministrativo, giudiziario, economico e sociale. Questa parte della Cultura generale, per le sue strette aderenze con la vita

vissuta deve assumere un'importanza di primo piano in una Scuola che si propone di promuovere « il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese (La Costituzione art 3) ».

La formazione intellettuale del lavoratore.

Ma la personalità dell'educando non si esaurisce nelle sue estrinsecazioni morali e sociali, essa richiede una formazione intellettuale aderente ai compiti tecnici che l'attendono. In particolare gli insegnamenti scientifici e il disegno cospirano con la preparazione professionale, in quanto forniscono la base indispensabile di quasi tutte le applicazioni tecniche: la matematica entra in ogni procedimento tecnico, la mineralogia presta i suoi sussidi alle costruzioni edilizie, stradali e idrauliche, nonchè alle estrazioni minerarie; la chimica è di base alla merceologia, alle diverse tecnologie chimiche speciali; la zoologia e la botanica costituiscono il punto di partenza per lo studio delle varie tecniche inerenti all'agricoltura; il disegno entra poi in ogni particolare indirizzo di qualificazione e di specializzazione poichè le istruzioni per l'operaio sono, quasi sempre, espresse sotto forma di disegno.

Se il programma di formazione morale e sociale è comune a tutti i lavoratori in quanto sono uomini dotati di vita conoscitiva, morale, sociale, religiosa ed estetica, quella intellettuale assume indirizzi e proporzioni diverse in relazione con i vari mestieri. Da questa constatazione deriva che il programma in questione deve essere relazionato al tipo di qualificazione per rendere più leggero e quindi più efficace il piano generale di studi degli Istituti professionali.

Noi siamo fermamente convinti che un razionale programma intellettuale e culturale contribuirà ad elevare spiritualmente e tecnicamente i lavoratori.

Il lavoro sereno.

Il presupposto delle considerazioni, che siamo venuti elencando nel corso della presente trattazione, è che la Cultura, associandosi al lavoro, tende ed elevare la personalità del lavora-

tore e il suo rendimento professionale.

Sono due aspetti (personalità e rendimento) interdipendenti della funzionalità della Cultura in rapporto al lavoro.

A questo riguardo è da rilevare che il lavoro manuale, se è illuminato dalla luce intellettuale, può costituire una fonte di soddisfazione, di gioia analogamente a quanto si verifica in quelle altre due forme di attività lavorativa che sono il lavoro intellettuale ed il gioco.

Il lavoro intellettuale, al pari del gioco, impegna la integrale personalità dell'uomo. Nel primo c'è l'impegno prevalente della ragione sulla immaginazione, nel secondo c'è l'impegno prevalente della fantasia.

L'artista della poesia, del romanzo, dello scalpello, del pennello, del disegno, al pari di chi prepara e conduce a termine arditi piani di costruzioni edilizie, di congegni meccanici, come pure dell'artigiano, impegna tutta la sua personalità, esplica un atto creativo ed ha il conforto della gioia in quanto scorge il risultato dell'impegno delle sue energie spirituali e fisiche.

Un'efficace istruzione e un'appropriata educazione morale e sociale comunicheranno al lavoratore la coscienza del lavoro e da questa egli riceverà soddisfazione, gioia, serenità.

Utilizzando quanto abbiamo espo-

sto nelle presenti note pedagogiche sul lavoro, presentiamo qui di seguito un elenco di fattori idonei a procurare la gioia del lavoro:

- 1.o fattore psicologico o attitudinale;
- 2.o fattore fisico o costituzionale;
- 3.o fattore spirituale o educativo;
- 4.o fattore professionale o tecnico;
- 5.o fattore ambientale o aziendale (ambiente fisico, orario, rapporto aziendale);
- 6.o fattore sociale o familiare (salario).

Riprendiamo in esame la precedente citata analogia tra il lavoro ed il gioco.

Il lavoro deve tendere ad avvicinarsi al gioco nel senso che deve mirare a comunicare al lavoratore lo entusiasmo con cui il bambino gioca.

Non è l'impiego di energia mentale e fisica che distingue lavoro e gioco: infatti ambedue impegnano l'attività immaginativa, implicano sforzo, ambedue sono forme di comportamento nell'ambiente.

Ciò che distingue il gioco dal lavoro è che il primo costituisce una attività spontanea, il secondo una attività obbligatoria. Ma la soddisfazione dei fattori sopra considerati può avvicinare il lavoro all'attività spontanea e quindi renderlo sereno.

In tal modo si potrà realizzare un mondo migliore, una umanità più felice.

Prof. Passone dott. Giov. Batt.

Relazione sulla visita a Scuola - Città « Pestalozzi »

Era ancora buio e piovigginava. Percorsa via de' Cerretani, deserta, ci trovammo, quasi all'improvviso, davanti a S. Maria del Fiore al « bel S. Giovanni », al campanile di Giotto, che si perdeva, su, nell'aria scura. Allo stesso modo, solitario, senza che il frastuono della vita cittadina turbasse la nostra contemplazione, ci apparve, in piazza della Signoria, Palazzo Vecchio. E l'anima antica di Firenze venne a noi da quelle pietre, in quella buia mattina di gennaio.

Il nostro viaggio a Firenze aveva uno scopo ben determinato: visitare Scuola-Città « Pestalozzi » di Ernesto Codignola. Per questo, nel pomeriggio di quel venerdì, ci portammo in via delle Mantellate, al n. 8, dove abita l'ideatore, il creatore di Scuola-Città.

Trovammo il professore nel suo studio; stava telefonando. Ferme accanto alla porta, ci pareva quasi incredibile di trovarci lì, proprio nello studio del professore Codignola, il cui nome avevamo visto

tante volte sulle copertine dei libri di Pedagogia. Ma il professore era veramente lì, in mezzo a libri, carte, giornali sparsi un po' dovunque, e la luce che entrava dalle grandi invetriate faceva apparire ancora più luminosi i suoi capelli bianchi. Eravamo piuttosto confuse ed intimidite, quando egli si rivolse a noi, sorridendo con semplicità, ci invitò a sedere di fronte a lui, nelle grandi poltrone di cuoio. Via via che il professore ci faceva parlare e parlava con la sua voce piana, la confusione e la timidezza scomparvero, e rimanemmo un po' commosse, ad ascoltare la sua parola.

Si disse contento della nostra intenzione di visitare in più riprese la scuola e poi ci parlò di lei, di Scuola-Città. Nelle sue parole pur così semplici, vibrava talvolta una piccola nota di intimo orgoglio, dell'orgoglio giusto di chi ha vinto, in mezzo a difficoltà innumerevoli, una grossa battaglia, dimostrando agli increduli che le proprie non erano teorie pure, astrattismi, utopie di filosofo e visionario, ma idee che era possibile far rivivere nella pratica, dando così alla scuola un tono, un'atmosfera nuova, cui i ragazzi hanno diritto e di cui essi e la società hanno veramente, e ora più che mai, bisogno.

E noi pensammo, in quel venerdì pomeriggio, ascoltando la voce tranquilla del professore, che Scuola-Città doveva essere nata soprattutto dal suo amore per i ragazzi, dalla sua conoscenza della psicologia infantile, ma soprattutto dalla consapevolezza della grande importanza della scuola nella formazione della personalità, in funzione della società.

Personalità, società: parole che avevamo letto e sentito migliaia di volte, ma che lì nello studio del prof. Codignola dette da lui con estrema semplicità, ci parvero nuove, come se le udissimo per la prima volta e più tardi, visitando la

sua scuola, imparammo a conoscere, di queste e di altre parole, che a taluni possono parere retorica, il significato vero e profondo tradotto in consolante realtà.

Il professore telefonò poi alla scuola per chiedere alla signora Neroli se fosse stato possibile iniziare nell'indomani la visita e noi udimmo rispondere dall'altra parte del filo, una voce di bambino.

— E' un ragazzo che telefona — ci disse infatti il professore, in attesa di parlare con la signora — nella scuola fanno tutto i bambini!

Ancora quella nota, appena appena di intima soddisfazione nella voce del professore. Poi ci strinse la mano e si rimise a lavorare in mezzo a tutte quelle carte, mentre noi lasciavamo la sua casa.

Fiancheggiando la chiesa di S. Croce, si giunge in via dei Malcontenti, ora via S. Giuseppe, ove si trova un vecchio edificio dall'aspetto grigio a quasi tetro. Lì abbiamo trovato Scuola-Città, nel cuore del rione peggiore e più malfamato di Firenze, mentre eravamo convinte doverla cercare in periferia, tra edifici moderni e nuovi. Un bambino, col grembiule turchino e la galletta bianca, stava scopando l'atrio. Gli domandammo della signora Neroli ed egli ci guidò, per un'ampia scala, poco illuminata, al primo piano, per poi sparire in un buio corridoio. Rimaste un momento sole, assaporammo tutta la sorpresa che l'ambiente, dall'aria piuttosto vecchia ed infelice, con quel suo pavimento di mattoni rossi consumati, veniva destando in noi. Avevamo immaginato un edificio scolastico moderno, da scuola-modello, e ci accoglieva questo corridoio buio, con i suoi mattoni consumati, dove nulla, proprio nulla rivelava una scuola modello, moderna e razionale.

Ma stava arrivando la signora Neroli che ci accolse con la stessa cordiale semplicità del prof. Codignola. Ci guidò in segreteria, dove,

sedute davanti ad uno dei due grandi tavoli, che occupano la stanza, ascoltammo quanto ci disse per illuminarci sulla scuola che ci preparavamo a visitare.

Anche nelle parole della signora Neroli, la cui partecipazione e dedizione al lavoro del prof. Codignola ci sono parse veramente complete, e di cui potemmo in seguito ammirare l'opera, si sentiva lo stesso amore per i ragazzi, la stessa fede nei principi informativi di Scuola-Città, che avevamo sentito nelle parole del professore; la stessa preoccupazione viva di dare a questi bambini la possibilità di trovarsi pronti, un altro giorno, ad affrontare i problemi della vita, preparati a viverla nella moderna società, più che la preoccupazione di rimpinzarli di molte nozioni e di ciò che comunemente vien detto sapere.

Ci parlò della scuola, nata per volontà del prof. Codignola, alla fine del 1944 e aperta ufficialmente nel gennaio 1945 — all'indomani della liberazione — ci parlò dei ragazzi e delle loro famiglie; nella maggior parte dei casi vita di miseria, soprattutto morale, di corruzione, di vagabondaggio. Molti dei ragazzi provengono da Istituti di Beneficenza ed alcuni anche da Riformatori. Ma la vita della scuola li aveva trasformati, portando senza dubbio un po' di bene anche nelle loro case.

« Non sono ragazzi speciali, ma comuni, dall'intelligenza generalmente mediocre, come si possono trovare in una qualsiasi scuola ». Ci disse, portandoci a tipico esempio di cittadini di questa comunità il Sindaco, un ragazzo di 13 anni, non molto intelligente, ma formato, onesto e serio, eletto già per la quarta volta dai compagni.

Il numero dei ragazzi è di circa 135, distribuiti dalla prima alla ottava classe. L'orario scolastico è il seguente: 8.30, 17.30-18. Il pran-

zo si consuma perciò a scuola (ed in cucina, a turno, le bambine, sotto la guida di una maestra, mentre pelano le patate o mondano il riso imparano anche a cucinare). Dato l'orario, ci sono per ogni classe due insegnanti, una per le ore del mattino, una per quelle del pomeriggio. Ed il bene della scuola dipende molto dall'affiatamento fra le due insegnanti, dalla perfetta fusione delle reciproche qualità didattiche, da cui deve andare disgiunta ogni rivalità.

Il giovedì gli insegnanti di Scuola-Città si ritrovano, con il professore, per discutere i loro problemi, per cercare di risolvere assieme le varie difficoltà, per ricercare aiuto e consiglio, soprattutto (e questo lo pensammo noi) per non sentirsi isolati, soli con le proprie risorse, più o meno ricche.

E mentre la signora Neroli ci parlava di queste riunioni del giovedì non potemmo fare a meno di invidiare questi maestri, che hanno la fortuna di poter essere consigliati continuamente dal professore, che non si sentono soli di fronte alla difficile impresa che è l'educazione.

Non sempre l'esser messi di fronte a un problema soli, senza grandi mezzi e aiuti, genera le grandi conquiste e le grandi scoperte. Questo può valere per chi ha in sé doti d'eccezione. Ma il maestro comune, che ha incominciato con l'entusiasmo della gioventù, quando si trova di fronte alle molte difficoltà della scuola nuova solo, e sente intorno a sé spesso indifferenza o addirittura incredulità e scetticismo per questa scuola nuova, quando avrebbe invece bisogno di fede, magari soltanto di fede, l'entusiasmo si affloscia, ed egli, scontento di sé, scoraggiato, senza fiducia nelle proprie capacità, rientra, prima o poi, più o meno, nella strada battuta dalla tradizione.

PROCESSO

Stavamo ancora parlando, quando entrò un bambino ad annunciare alla signora che tutto era pronto per il Processo.

Già, perchè avevamo la fortuna di giungere a Scuola-Città proprio il giorno in cui si doveva processare un ragazzo, il Cappelli, per alcune infrazioni alla legge della scuola.

Il Processo si teneva nell'aula di Musica e fu qui che incontrammo per la prima volta i cittadini della Scuola, da quelli di terza in poi.

Noi ci eravamo già sistemate su di una panca, quando essi entrarono e presero posto sulle panche a gradinata, chiacchierando discretamente, non eccessivamente incuriositi dalla nostra presenza. Sono abituati alle visite e se pochi giorni prima erano venuti a Scuola-Città i signori dell'Unesco, era naturale che per noi due, che non avevamo i cappellini con le piume delle signore francesi (da una cronaca) non dimostrassero eccessivo interesse.

Constatammo allora quanto fossero vere le parole della signora Neroli: quelli che noi guardavamo erano ragazzi modesti dal viso smunto, patito; alcuni infagottati in uniformi collegiali, tutti però avevano l'aria di chi si trova nella scuola come a casa propria, disinvolti e sereni.

Ma entrava la Corte. Ci alzammo tutti in piedi, e noi fin d'allora sentimmo di trovarci di fronte ad un caso serio, e non davanti a un gioco da ragazzi.

La presidente, una bambina della VI classe, lesse l'accusa; l'imputato, un ragazzo pure di VI, che frequenta per la prima volta Scuola-Città, se ne stava impassibile sulla prima panca, il ciuffo nero ben pettinato, le mani sulle ginocchia nude, la testa alta, quasi in segno di sfida. Accanto a lui sedeva l'avvocato difensore. Non era molto grave il fatto commesso dal

Cappelli, ma era tutto un complesso di piccole, continuate manchevolezze che lo aveva portato sul banco degli accusati di fronte ai cittadini di una scuola, i quali hanno creato una legge e intendono farla rispettare tra coloro che testimoniarono contro il Cappelli. Ci fu pure la sua insegnante che lo accusò di tormentare spesso i compagni e citò l'accusa fattagli dalle sue compagne di VI di fare troppo il civettone con loro. A questa accusa il Cappelli, che aveva ascoltato ogni testimonianza in silenzio, non seppe tacere oltre e si alzò per rettificare: non era lui il civettone, bensì le sue compagne. Dopo la deposizione dei vari testimoni ci fu l'arringa del P.M. e la difesa dell'Avvocato. Infine la Corte si ritirò per il verdetto. Rientrò qualche tempo dopo e la Presidente lesse la condanna, che lei ed i tre giudici, guidati da un maestro, avevano stabilito di dare al compagno ribelle: tre giorni di isolamento. Avrebbero poi deciso su un lavoro particolare da affidare al ragazzo, per modificare certi lati negativi del suo carattere. Il ragazzo ascoltò impassibile, ma a noi questo suo atteggiamento sembrò più una difesa, che una vera e propria indifferenza.

Chiuse il processo la signora Codignola, parlando ai bambini del bene che essi avevano voluto fare al compagno con quella condanna, che non poneva al bando il Cappelli, ma gli dava la possibilità di rientrare migliore e più degno nella Comunità.

Alla fine del processo tutti si dicevano poco ottimisti circa l'effetto che avrebbe avuto sul ragazzo, ma nei giorni che seguirono avemmo modo di notare il cambiamento operatosi in lui, cambiamento che meravigliò tutti. E ci scrisse poi, tempo fa, un ragazzo della scuola che il Cappelli è entrato nell'assessorato alla Disciplina!

Ma non si dimostrò molto stu-

pito il professore quando, il giorno in cui tornammo a salutarlo, prima di partire, gli dicemmo la nostra meraviglia per l'effetto che il processo aveva avuto su quel ragazzo ribelle e beffardo.

Il suo unico semplice commento fu: « Questi processi sono efficaci in quanto il ragazzo giudicato **sente il peso dell'opinione pubblica**, perchè non è il maestro che lo punisce con l'approvazione spesso poco caritatevole dei compagni, ma sono tutti i ragazzi che lo giudicano e lo condannano con l'approvazione e la collaborazione dei maestri ».

Possono essere discussi, questi processi; comunque, ben guidati dall'insegnante, i ragazzi hanno in queste occasioni la possibilità, oltre che di sentire il valore della legge, di iniziarsi a quelle norme che regolano la vita degli uomini, di imparare soprattutto a giudicare con onestà e rettitudine, mentre l'accusato stesso è portato a sentire la necessità e la giustizia di un provvedimento nei suoi riguardi che lo faccia migliorare.

Inoltre la preparazione dell'arringa, delle difese, i commenti del pubblico, sono ottimo materiale per lavori di lingua, che risultano vivi, spontanei, e, perchè sentiti, corretti.

IL GIORNALE

I lavori di lingua sono cose veramente interessanti ed il Giornalino di Scuola-Città ne è una prova. In questa Città in miniatura non poteva mancare, infatti, il giornale. S'intitola « Il nostro piccolo mondo », esce una volta al mese ed ha una vera e propria Amministrazione, con sede nell'aula di VII-VIII; ove ha luogo pure l'Ufficio Corrispondenza e Spedizione.

Su di un piccolo tavolo due bambini, il magazziniere e lo spedizioniere, stavano lavorando, quando entrammo nell'aula e uno di essi ci spiegò poi il funzionamento del-

l'Ufficio, organizzato in modo perfetto. Ci mostrò ricevute, registri e cartelloni pubblicitari che vengono affissi nell'atrio della scuola: tutto fatto dai ragazzi. I quali, da quando il prof. Codignola è riuscito ad acquistare per loro i caratteri a stampa, provvedono anche all'impaginazione del giornale, in una tipografia poco lontana, dove hanno trovato ospitalità e dove un operaio esegue solamente la parte più pesante e meccanica del lavoro.

Sul giornale trovano posto articoli vari, che vengono scelti in redazione (il tavolo della segreteria) da un gruppo di ragazzi, guidati dalla sig. Neroli. Erano tutti lì, attorno al grande tavolo, grandi e piccini, quando tornammo dalla visita al giornale; c'era l'assessore alla cultura con la sua funzionaria ed un rappresentante di ogni classe.

In una grossa cartella c'erano i lavori da esaminare, lavori che ognuno che si senta un po' scrittore imbuca in una apposita cassetta. Passati al vaglio, i lavori scelti vengono messi, a seconda dell'argomento, in altre cartelle per poi passare in tipografia. Alle illustrazioni del giornale provvede il Bianchi, di VI, con altri suoi compagni, incidendo sul linoleum, e lì, sul tavolo, c'era infatti una bella Pisa medioevale, opera sua. Di lui, abbiamo portato con noi una originale interpretazione del carnevale, pure incisa sul linoleum. Intanto i ragazzi della Redazione continuavano a discutere con la sig. Neroli, sui lavori da scegliere, calmi, disinvolti, sicuri e noi, leggendo in fondo alla poesia di una bambina questi semplicissimi versi:

« Scuola città, dolce scuola mia
che m'hai ispirato questa poesia! »
ne sentimmo tutta la sincerità, perchè una scuola così concepita, nata per amore non può ispirare nei ragazzi che amore.

In quel momento, ed in quel luogo, suonavano piene di verità le

parole che un professore americano rivolse al prof. Codignola e che si possono leggere in una lettera chiusa in cornice, di fronte al tavolo grande: «...l'atmosfera di questa scuola rappresenta la migliore pratica nella moderna educazione».

Dal giornale:

Notizie della Corte d'onore

Un giudice principiante

«...Mentre si saliva noi si credeva che lo facesse (il processo) la vecchia Corte d'Onore, ma quando si arrivò e mi misi a sedere, Rangoni, che è primo giudice, mi chiamò e mi disse:

— Oggi si fa noi il processo.

...Dissi al Rangoni:

— Perché non c'è Pierino?

— Perché... ma le altre parole non le ho sentite perché andai al gabinetto.

Dapprima mi sentivo in subbuglio non sapevo se parlare o no. Io avevo paura di sbagliare se parlavo e di fare brutta figura se stavo zitto e per questo il cuore mi faceva: tum, tum, tum!

Quando si entrò io pensavo: Bisogna che sia serio e che giudichi bene e sia giusto.

Rinaldi F. - Classe III ».

Cronaca

Pro alluvionati

Ieri al tocco andai a fare il primo versamento di L. 17.870 alla RAI per gli alluvionati.

Essendo Scuola-Città una scuola speciale vollero che si parlasse al microfono.

Si andò nella stanza di trasmissione; io pensavo: Cosà dirò? Almeno fossi stato furbo! Mi preparavo un discorso per non dire delle papere e sarei sembrato un pezzo grosso.

Eravamo emozionati e si parlava come due galline strozzate.

...(il cronista) Fece alcune do-

mande al Del Duomo (il Sindaco), ma esso un po' timido, abbassò la voce. Poi toccò a me.

— Che carica hai?

— Assessore alle Finanze! risposi vociando... Finita la trasmissione ero tutto contento per due ragioni: prima perché credevo che la mia mamma l'avesse sentito e secondo perché avevo fatto del bene a dei disgraziati. Si posarono i quattrini alla cassa e si andò via.

F. Cini - Classe VII

Il mio babbo

Il mio babbo è buono quando gli si fa le carezze e i complimenti, specialmente quando glieli fo io!

Dice sempre che per farlo ridere ci vuole me. Un giorno io, il mio babbo e il mio fratello quello mezzano, si andò a fare una passeggiata, ogni minuto lui si rigirava e io gli dissi:

— Babbo, cosa guardi?

— Vedo quando arriva il tramvai.

Ma ogni minuto si rigirava; alla fine mi accorsi che guardava le donne; allora, mentre non se l'aspettava, gli diedi una borsata sul viso e gli dissi:

— Non ti vergogni a guardare le donne? O non ci hai la mamma? Non ti basta? Sì o no?

Quando si tornò a casa il mio babbo glielo raccontò subito alla mia mamma e lei si mise a ridere e disse:

— Bene, bene! Almeno quando ci hai da andare fuori, porti lei dietro.

Dini Bruna - Classe IV

Propaganda elettorale

Se eleggete Gallina

la scuola va in rovina

Se volete un Sindaco per bene

eleggete Del Bono

e farete bene

Se eleggete la Grazzini alle finanze

Per far dei giochi abbiām delle speranze

Non votate Bigassi
altrimenti vi farà
diventare tutti pazzi.

Requisitoria

Quest'anno noi speravamo che la Corte d'onore non si potesse riunire, perchè pensavamo che tutti i cittadini si fossero ricordati che a Scuola-Città non si perdona mai i ragazzi quando tirano i pugni, quando dicono parolacce e quando commettono qualsiasi atto di indisciplina.

Purtroppo tutto si è dimenticato; si vede che i consigli, le buone parole, sono passate da un orecchio e sono uscite da un altro.

Questa volta, Signori Giudici, vedete davanti a voi i seguenti imputati...

Sono tutti alunni di classe V, cioè vecchi alunni che non possono trovare la scusa di aver fatto male perchè non conoscono la legge di Scuola-Città.

Domanderete: « Che cosa hanno fatto questi ragazzi? ».

Essi hanno fatto la sassaiola con i ragazzi del prete. Vi pare poco?

Signori Giudici, non è il caso che io e voi si stia a perdere del tempo per dimostrare che essi hanno tirato i sassi, perchè tutti e sei hanno confessato di essere colpevoli.

Noi dobbiamo soltanto fermarci su un punto: quello di vedere chi è stato il primo a scagliare i sassi.

Dall'interrogatorio è risultato che i primi sono stati i ragazzi che frequentano il Ricreatorio di S. Croce. Allora i nostri sono innocenti?

Neanche per sogno, Signori Giudici!

Dovete sapere che un ragazzo dei nostri ha confessato che la Petrone è stata la prima a offendere questi ragazzi, i quali hanno risposto a sassate. I colpevoli... hanno anche un'altra aggravante: quella di andare a tirare i sassi senza sapere il motivo, perchè essi non c'e-

rano quando la Paola ha offeso.

Siano stati o non siano stati i nostri i primi a essere ragazzacci, tuttavia hanno sempre una colpa; perchè loro dovevano andare dalla loro maestra e avvertirla di quello che succedeva.

Invece hanno fatto a modo loro, che è un modo da prepotenti.

Essi avrebbero dovuto sapere che a Scuola-Città la legge non è quella che ognuno pensa per conto suo, ma la vera è quella della scuola che non permette assolutamente la violenza.

A conti fatti, Signori Giudici, voi non dovete, per mettervi a posto la coscienza, stare tanto a pensare per la punizione.

Dovete essere severi perchè questi signori ricordino per tutta la loro vita a essere, nel mondo, persone per bene.

Questo deve essere non soltanto un avvertimento per gli imputati, ma anche per questi ragazzi che ci cingono, perchè sappiano che a Scuola-Città la legge deve essere rispettata.

Pubblico Ministero

Bigazzi Luciano - Classe VII

Cose semplici, spontanee, cose di vita scritte con freschezza. E la stessa freschezza abbiamo trovato in ogni classe, dalla seconda in poi, sui fogli a quadretti che riempiono le cartelle di ogni bambino, perchè qui non ci sono quaderni e tantomeno quelli di bella, ma fogli, fogli raccolti in cartelle, fogli che i bambini scrivono ogni volta che ne hanno la necessità e su cui raramente si trovano i segni di una correzione fatta dal maestro.

Scrivono molto, questi ragazzi, fin dalla seconda, e per lo più cronache, relazioni sulla vita della scuola, scritte spontaneamente. Ci stupirono certi fogli scritti da bambini di seconda e di terza — per la freschezza del pensiero e la correttezza — la vita della scuola of-

fre continuamente a questi ragazzi l'occasione di scrivere: oltre alle relazioni sulla vita di ogni giorno, ci sono i verbali per le giunte, gli ordini del giorno, le arringhe, la requisitoria per i processi, gli articoli per il giornale, la corrispondenza, oltre agli argomenti che può offrire la vita trascorsa fuori di scuola.

Lo stesso studio della storia e geografia che non si fa su un libro di testo, ma attraverso le ricerche personali dei ragazzi, su diversi libri, nei musei, a contatto con lo ambiente storico e geografico, dove ciò sia possibile, offre l'occasione per infiniti lavori di lingua.

In segreteria, infatti, abbiamo potuto ammirare un vero e proprio testo di storia fatto dai ragazzi sul risorgimento, con relazioni spesso originali e illustrazioni, per lo più a tempera, che non sono mai copie di altri disegni.

Il disegno a Scuola-Città ha un posto di primo piano nella didattica e viene eseguito con tecniche diverse, ma sempre in modo originale e personale, sì da rilevare talvolta in chi lo esegue doti artistiche non indifferenti. Anche in prima si copia nei limiti della necessità, quel tanto cioè che serve per i primi tempi. Bandita è invece la grammatica come studio analitico delle parti del discorso ed evidentemente non sono necessari esercizi di analisi grammaticale per scrivere corretto, se a Scuola-Città si scrive bene senza l'aiuto di questi esercizi. Naturalmente i ragazzi che devono frequentare le medie vengono preparati a parte, ma ciò senza fatica, perchè la grammatica, loro, l'hanno imparata scrivendo, ora non resta che dare un nome a ciò che già conoscono.

E l'aritmetica? A Scuola-Città si vive una vita vera, perchè c'è una cucina che dà da mangiare alla comunità, nonchè caramelline e varie; c'è l'amministrazione di un giornale, una mutua che assiste

con l'offerta di ciascuno, quelli che hanno bisogno, un assessorato alle finanze... e tutte queste cose sono continuamente in contatto con la aritmetica, per cui il problema di questo insegnamento è facilmente risolto nel modo migliore, pratico ed attuale. Non c'è bisogno, qui che un insegnante si scervelli per trovare il problema da dare ai suoi ragazzi, nè che ricorra a quello dei rubinetti delle fontane. I ragazzi lo trovano e lo risolvono da sé per cui anche l'aritmetica, così arida e spesso astratta, si fa viva. Come ogni cosa che si fa a Scuola-Città perchè quando, a principio d'anno, si stendono i programmi e poi si discutono col professor Codignola, lo scopo di essi non è tanto di istruire, quanto di educare, di formare, formare soprattutto uomini capaci di cavarsela egregiamente il giorno in cui verranno a contatto con la vita, perchè lo scopo di tutta l'opera del prof. Codignola è appunto quello di preparare i ragazzi per domani. Nella libera attività, guidati sapientemente dai maestri essi si abituano per quando la scuola non sarà più vigile a sorvegliare, orientare il loro cammino; nella collaborazione fra compagni si formano una coscienza sociale.

E' ammirevole la collaborazione tra classe e classe di questa scuola, ed è tale, per cui la distinzione fra le varie classi è limitata a quel tanto richiesto dalla diversità dei programmi. Si ha l'impressione talvolta, di trovarsi in una grande pluriclasse o in una grande famiglia che è un po' la stessa cosa e quello scambio continuo di rapporti tra le classi dà l'idea di un vero e proprio processo di osmosi.

Ed è il lavoro soprattutto, quello che rende necessari questi scambi, questa collaborazione, il lavoro che sta alla base di tutta l'opera del prof. Codignola, dando il tono alla scuola, formandone la spina dorsale; unendo nell'esercizio delle va-

rie attività richieste dalla vita in comune, tutti i bambini della scuola. Il lavoro non ha qui il ruolo di esercizio scolastico, ma nasce da una necessità, da un vivo interesse: in una comunità c'è sempre molto da fare, quindi non c'è pericolo che il lavoro diventi artificio, ed i bambini, che sanno di non lavorare a vuoto, ma di rendersi utili, oltre a farlo volentieri, prendono il lavoro sul serio. In ogni aula c'è un quadro con i turni di lavoro tolti dal quadro generale, e un quadro dei turni di lavoro per la propria classe.

Ed è cosa di tutti i giorni veder partire dall'aula ad una certa ora, cartella sotto braccio, un bambino per il suo turno in portineria, ove c'è un tavolinetto ed una seggiola e sul tavolinetto, in attesa di aprire la porta a qualche visitatore, si legge o si scrive una pagina di cronaca, per dire, magari, come un bimbo di seconda, qualcosa di questo genere: «...non vedevo l'ora venisse il mio turno in portineria, ma ora che sono qui non sono proprio tanto contento, perchè fa freddo e ho le mani un po' gelate...». E' cosa di tutti i giorni veder partire dall'aula quelli che sono di turno in cucina, quelli che sorvegliano l'igiene e la disciplina, quelli che devono redigere un verbale o preparare una relazione importante e vanno dalla signora Neroli; o quelli del giornale o della giunta. Durante le ore di lezione non è, insomma, cosa insolita incontrare sulle scale ragazzi che vanno per le loro faccende.

La prima volta che notammo questo, una domanda ci venne spontanea, ed è la domanda che talvolta alcune delle stesse insegnanti rivolgono al professore: «Ma non si perde tempo in questo modo? Non si corre il pericolo che le varie e molteplici occupazioni cui i ragazzi attendono, pur concorrendo a formare la loro personalità, incidano negativamente sul-

la loro preparazione culturale?». Risposero a questa nostra domanda i ragazzi nei quattro giorni che passammo in mezzo a loro.

La disinvoltura con cui si muovono nella scuola, la confidenza e la spontaneità, non certo prive di rispetto, ma libere da ogni rigidità, con cui parlano e discutono con i propri maestri, la serietà con cui adempiono i loro doveri di cittadini, sono una risposta esauriente e convincente. Non può essere tempo perduto quello che porta i ragazzi verso tali conquiste, tanto più che le nozioni che la scuola tradizionale insegna con più fatica e meno diletto trovano ugualmente il loro tempo a Scuola-Città, e, quel che più conta, diventano vita e non rendono infelice e preoccupato il bambino che le deve imparare. Comunque, ci vuole coraggio a saper perder tempo e il prof. Codignola ha saputo dare questo coraggio ai suoi maestri, sicuro com'è del valore di questo tempo perduto. E i suoi maestri insegnano in un'atmosfera dove la tensione prodotta dal tempo che passa, dal programma che non si arriva a finire, non esiste. C'è dovunque un'aria di serenità che è tutta a vantaggio della scuola. A rendere sereno il lavoro di questi ragazzi contribuiscono la musica e il canto, cui è dato ampio respiro. C'è un coro scelto, educato dal maestro Doplicher, che abbiamo sentito cantare, affiatato e dotato di belle voci. E mentre i ragazzi cantavano, in quella piovosa mattina, nella grigia aula di musica, sindaco e assessori e pubblico ministero e semplici cittadini, nei loro modesti grembiuli, in una commovente unione di voci e di spirito, pensammo alla grande verità delle parole del prof. Codignola, per cui nulla come il canto può distendere i nervi e rasserenare, portando nell'anima un nuovo soffio di bontà.

LA GIUNTA

Ma la dimostrazione migliore della serietà con cui i ragazzi del prof. Codignola si preparano a essere uomini ce la diedero il martedì pomeriggio i ragazzi della giunta. Arrivammo alla scuola alle due e mezza, puntuali per non perdere nulla di questa tipica manifestazione e trovammo la segreteria già occupata dagli assessori e dal Sindaco, che stavano disponendo vari inserti su uno dei due grandi tavoli. Il Sindaco, Ferdinando Del Buono, un bel ragazzo modesto, riservato, di poche parole ma dall'espressione aperta e simpatica; l'assessore alle finanze, l'assessore alla cultura, magro, tutto nervi; l'assessore alle occupazioni ricreative, una bambina bionda, con due belle trecce grosse sulle spalle; l'assessore alla disciplina; l'assessore all'igiene; il vice sindaco ed i funzionari per ogni assessore, ecco i componenti della Giunta.

La seduta ebbe subito inizio con una « brontolata » della signora Neroli, fatta in un tono calmo, ma severo e fermo, all'assessore dell'igiene, una bimbetta di quarta, con funzioni di verbalista, perchè non aveva preparato a tempo il verbale della precedente seduta.

Seguirono le varie operazioni relative all'apertura e la lettura, fatta dal Sindaco, dell'ordine del giorno. Iniziò così la discussione dei vari articoli: in prima reclamavano per il latte; in seconda non avevano avuto una regolare visita di pulizia; la quarta voleva una carta geografica, la settima e l'ottava volevano che si provvedesse finalmente a dare una sistemazione chiara e definitiva ai posti di gioco in cortile durante la ricreazione che non venivano rispettati abbastanza. Il cortile della scuola è proprio dietro la Chiesa di Santa Croce, all'ombra del campanile, e probabilmente non è abbastanza vasto per le esigenze dei cittadini di Scuola-

Città. Il Sindaco, deliberato per i primi tre articoli, senza molte parole, fece uno schema del cortile e con la testa bruna china sul foglio e con quelle dei suoi compagni accanto ne studiò assieme a loro la divisione in campi di gioco sufficienti per tutti.

Ci volle qualche tempo a far tornare i conti, ma alla fine ci riuscirono e quando la signora Neroli, sorridendo, si disse disposta a fornire di un pallone tutte le classi superiori un'ondata di entusiasmo e di felicità elettrizzò per un momento, sindaco, assessori e funzionari e la Grazzini, assessore alle ricreative, quella dalle trecce bionde e dagli occhi celesti, commentò, con quell'accento fiorentino che è come una cantata: « Ora sì che si comincia a ragionare! ». Risolto il problema dei campi di gioco, si passò alla nomina del nuovo assessore alla disciplina, perchè la bimba che assolveva quel compito era troppo gracile e delicatissima per un lavoro che richiedeva una certa fatica.

Ma qui sorsero le difficoltà e nacquero le discussioni più interessanti della seduta? Su chi far cadere la scelta? Le bambine volevano il funzionario dell'assessore attuale, i maschi proponevano un altro. Si passò alla votazione per alzata di mano che si concluse a voti pari. Bisognava trovare un terzo elemento.

— Perchè non si fa Ballirano — propose uno.

— Quello che ieri sera fece il diavolo a quattro sulle scale, assessore alla disciplina? Non ce lo vedo — esclamò la Grazzini.

— La Cini, allora!

— No, la Cini ha « il soffiutto » (un difetto al naso) e la possono prendere in giro. Questo no. Quest'altro no. Il sindaco bofonchiava, alquanto seccato per questo prolungarsi della questione. Ci fu chi chiese un nome alla sig. Neroli, la quale si rifiutò dicendo che la cosa

era compito della giunta. Finalmente si decise per un rimpasto in seno alla giunta stessa e vennero messi a votazione i due piani, che dai ragazzi che li proposero ebbero il nome grosso di piano Cini e piano Grazzini. A votazione avvenuta i nuovi assessori si scambiarono le « patacche » (i distintivi che ogni funzionario porta appeso al grembiule, con il simbolo del rispettivo assessorato). Bigazzi lasciò il suo posto di assessore alla censura alla sua funzionaria, la Ceri, figlia di un cameriere della signora Codignola di Casanova di Tolmezzo, assumendo la carica di assessore alle ricreative, mentre quest'ultima andava alla disciplina, senza però eccessivo entusiasmo. Le dispiaceva abbandonare le ricreative!

— Ho accettato la votazione dei due piani perchè speravo vincessero il mio, che mi avrebbe lasciata al mio posto! — disse con aria delusa e pentita. Una risata generale accolse l'ingenua battuta della Grazzini.

Intanto la verbalista, con serietà commovente ed una evidente preoccupazione (effetto della « brontolata ») scriveva, scriveva sul foglio degli appunti, in piedi davanti al tavolo ch , seduta, non ce l'avrebbe fatta, e Pasquinelli, il redattore classe quarta, ascoltava per mandare poi alla redazione il suo articolo su quella seduta.

Erano ormai le cinque. Il sole si era spostato dietro il campanile di Santa Croce che si vedeva dall'ampia finestra ed era quasi scomparso.

I ragazzi sciolsero la seduta, noi ci fermammo un attimo con la sig. Neroli, prima di lasciare noi pure la scuola. Fu ammirevole la signora in giunta. Seppe orientare i ragazzi verso i problemi pi  importanti, aiutarli a risolvere le varie difficoltà, senza imporsi, senza mai sovrapporre con la propria, la loro personalit ; con calma e fermezza, aiutandoli ad essere obbiettivi e

giusti. Non ci diede mai, soprattutto, l'impressione di tenere in mano, per il filo, tante marionette.

I ragazzi dimostrarono di agire con la propria volont , perch  qui l'insegnante altro non   che una guida amorosa, necessaria ai primi passi di questi fanciulli verso le complesse istituzioni sociali.

In un primo tempo, veramente, la giunta, come la corte d'onore, non ci convincevano molto e fecero sorgere in noi alcune obiezioni. Non si iniziavano cos  troppo presto i ragazzi alla vita degli adulti? Non si correva il rischio di cadere nell'artificioso, nel falso?

Caddero tutte ad una ad una, e non perch  qualcuno ci convincesse del contrario con lunghe disquisizioni sulla psicologia infantile o altro, ma perch  i ragazzi stessi ribatterono ad ognuna di esse con argomenti pi  che validi.

Lo scopo del prof. Codignola e dei suoi maestri   di dare a queste riunioni carattere di « tirocinio sociale »; di mettere i ragazzi sin dagli anni della scuola a contatto con la struttura della societ , con quelle leggi che la regolano, cui un giorno dovranno sottostare. Imparare a sottostarvi fin dagli anni della prima formazione, capire fin da allora la necessit  della legge,   forse il modo migliore per non essere un altro giorno dei ribelli o delle vittime. Questo tuttavia   un aspetto del fine ultimo di queste istituzioni sociali di Scuola-Citt . I ragazzi, ed   questo che importa, vi vedono anch'essi uno scopo, e ben vicino e vivo: risolvere i problemi della loro piccola comunit , quei problemi che sono cos  vivi perch  rappresentano i loro interessi pi  forti. Non fanno insomma il sindaco o il pubblico ministero per giocare « ai grandi » ma fanno queste cose perch  si   saputo presentarle loro e farle sentire come una esigenza della loro vita di cittadini di una citt . Ed essendo perci  la giunta nata come una ne-

cessità, al pari della legge, non può diventare un pericoloso artificio nè può mancare in essa la serietà. I bambini, infatti, nell'esercizio delle loro attività sanno essere spesso più seri dei «grandi». Certamente, sia la giunta quanto la corte d'onore devono essere strumenti dati in mano a maestri dalle idee ben chiare, dotati di viva sensibilità e di una grande conoscenza dell'anima infantile.

* * *

Con la partecipazione alla seduta della giunta si chiudeva la nostra visita a Scuola-Città. Ci tornammo la mattina dopo, per salutare i ragazzi più grandi e la signora Neroli e quando scendemmo le scale portando con noi, assieme alla promessa di scriverci, il sorriso amichevole con cui i bambini di Scuola-Città avevano salutato le «signorine di Udine» ci dispiacque un poco di dover tornarcene via. L'atmosfera di Scuola-Città aveva conquistato anche noi. Vi si respira un'aria nuova, diversa, e l'ambiente ha un suo fascino che suggerisce. E' facile capire, dopo esserci stati, come un bambino lì dentro si trovi a suo agio, si muova con quella disinvoltura che lo caratterizza e abbia quell'aria serena di famiglia. Tutto questo perchè a Scuola-Città non vi è nulla che lo soffochi, che costringa la sua personalità e vi manca soprattutto quell'aria di scuola che dà un'impronta particolare, quasi artificiosa, a ogni attività del fanciullo. Qui si è riusciti a trasformare la scuola in vita. Non è più la scuola un compartimento stagno nella vita del ragazzo, qualcosa di avulso da quella che è la sua realtà, ma parte profonda di essa, per cui ogni attività scolastica è attività di vita, anche la relazione, anche il problema, allo stesso modo della pulizia delle scale o di un dibattito in giunta.

Per questo le relazioni sono così fresche, così spontanee ed i ra-

gazzi così disinvolti e sereni. Sono pronti per la vita, come desidera il prof. Codignola che è riuscito a superare completamente, con questa sua opera, la tradizione e ad attuare un vero attivismo senza impiego di mezzi specifici, quali le statistiche, i testi mentali, ma con mezzi semplici, alla portata di tutti, quali la partecipazione viva dei bambini alla vita sociale della scuola, la collaborazione dei maestri in cui coscienza e fede sono tenute costantemente vive, e tutto questo in un edificio che non ha nulla di moderno, di razionale, con bambini comuni di modeste possibilità. Ha superato il fine enciclopedico della scuola comune, dandole questa meta: la formazione di «uomini liberi, caratteri saldi, menti chiare e sgombre, volontà risolte, in grado di affrontare le incognite della vita sociale contemporanea» (da «La Scuola-Città Pestalozzi» di E. Codignola e A. M. Codignola). Egli agita con la realtà della sua scuola che non è perciò un sogno di visionario, un problema della massima importanza, l'esigenza di una nuova educazione scolastica che cammini finalmente di pari passo con la società del nostro tempo. Ed è questo un problema vivo, sentito un po' dovunque, come lo dimostra il fatto che l'esperimento del prof. Codignola non è unico, e che questo esperimento interessi vivamente uomini di ogni paese, lo dimostrano le visite che i cittadini della scuola ricevono dall'Europa, dall'America, dall'India, dalla Russia.

Noi stessi, diciamo noi della scuola comune, potremmo tentarlo l'esperimento del prof. Codignola, senza lasciarci spaventare dalle grosse difficoltà, le quali non si trovano già nei mezzi materiali, bensì in tutto un capovolgimento di sistema e in una educazione vera e propria della coscienza magistrale alla nuova religione della scuola. Potremmo tentarlo su basi modeste, senza la pretesa di riportare

nella nostra la Scuola-Città Pestalozzi, senza l'illusione di cambiare volto alla scuola dall'oggi al domani, ma tentarlo in ogni modo.

E per potere far questo non sono necessari grandi mezzi, tecniche o metodologie speciali, maestri di eccezionali qualità didattiche o bambini dall'intelligenza altrettanto eccezionale: bastano, alla testa di alcuni gruppi di maestri, uomini di fede, dai principi chiari e sicuri, che sappiano tener unite le energie di ciascuno, orientarle verso una unica meta, fare di queste energie una sola, ben cosciente del proprio scopo e del proprio valore, togliendo così all'opera del maestro quel carattere di solitudine che la rende quasi sempre inefficace.

Occorre comunque aver fede nel valore morale e sociale che sta alla base di questi esperimenti e poi tentare, senza perdere altro tempo, senza preoccuparsi di chi sta alla finestra, in una più o meno scettica attesa del prodigio, senza smarrirsi, se non è possibile raggiungere in un anno ciò che è co-

stato al prof. Codignola ed ai suoi collaboratori, otto anni di lotte e di fatiche.

Senza dubbio un soffio d'aria nuova è ormai entrato nella scuola ma affinché questi sporadici tentativi di rinnovamento non abbiano a rimanere soffocati dalla mole delle istituzioni tradizionali, è necessario che vengano sorretti, incoraggiati, aiutati da chi ha la possibilità di farlo, affinché la scuola si adegui finalmente alla vita.

Perché «educato non è chi sa molto, ma chi è in grado di risolvere da sé i problemi concreti che la vita gli viene via via ponendo» (da «La Scuola-Città Pestalozzi» di E. Codignola e A.M. Codignola).

Ringraziamo il Professore e la Signora Codignola, tutti gli insegnanti e ragazzi di Scuola-Città per la cordialità e la gentilezza con cui ci hanno ospitate, lasciando in noi il vivo desiderio di ritornare.



"Il maestro deve persuadersi che egli ha davanti a sé dei gruppi e degli individui che sono differenti da lui e che sono anche differenti fra loro e in continuo sviluppo".

LEFEVRE

CARNIA

"L'aria è un odore sano, acuto, non snervante.."

Salutiamo la Carnia amica e la sua gente; e i monti e le valli di questa bella regione alpina. Salutiamo la Carnia accogliente e ospitale che sa offrire così verdi riposi a chi le diede una parentesi di ristoro nell'assillante travaglio della vita quotidiana. Rispondiamo così al saluto cortesemente augurale, che in un ridente paese carnico — a Forni di Sopra, uno dei due storici Forni Savorniani — viene rivolto al villeggiante al suo arrivo: « Benvenuto fra noi, villeggiante ».

Il « comune rustico »

Ma questa calda sensazione di saluto è un po' dappertutto in Carnia, anche se non espressa in parole; e si rivela nelle cure e nelle premurose attenzioni che vengono rivolte all'ospite, e che danno — insieme all'aria pura e balsamica ed al paesaggio di avvincente bellezza — un gradevole senso di benessere fisico e spirituale.

Bello e cordiale paese la Carnia; e variamente interessante nei profili delle sue cime e nell'aspetto delle sue valli. L'amò molto Carducci, che le antiche virtù della gente carnica esaltò nei robusti versi del « Comune rustico »; e che così scriveva alla famiglia dalla Carnia: « Qui sono tutte montagne, e le montagne sono tutte ricoperte di abeti, ed anche di larici, e qua e là di castagni e di faggi; ma sul pendio e in vetta vi sono prati bellissimi, di un verde tenero, smagliante... E tutte queste valli sono bellissime, selvose, fresche, aerate, e a certe ore del giorno, specialmente la mattina e la sera, tra la fragranza degli abeti e il profumo dei fiori, tutta l'aria è un odore sano, acuto, non snervante ».

Ci ha dato il primo saluto della Carnia la caratteristica piramide della cima del Monte Amarianna, che i carnici chiamano confidenzialmente « La Marianna ». Poi ci ha salutati Tolmezzo — la simpatica cittadina capoluogo della Carnia — doviziosa di

aria e di luce; piace subito; la montagna la circonda tutta senza opprimerla, dandole anzi la freschezza ed il respiro delle sue cime e delle sue valli.

Ritempranti riposi

Il territorio della Carnia comprende pressapoco l'alto bacino del Tagliamento con i suoi affluenti. E' il Tagliamento un capriccioso fiume, che nasce sotto il passo della Mauria in una esile vena, e va man mano allargandosi nel suo letto ed ingrossandosi con l'affluenza dei vari torrenti che gli portano le loro acque. Esso scorre quieto in piccoli rami nella calma stagione; ma quando le copiose piogge ed il disgelo delle nevi fanno precipitare dai monti nel suo letto le irrompenti acque allora esso scroscia e rotola, rapinoso e possente.

Posta al confine del Cadore — del regno cioè delle Dolomiti — la Carnia deve reggere un difficile ed impegnativo confronto col suo formidabile vicino, chè il Cadore ha una insuperabile attrezzatura turistica e sportiva, e può offrire — oltre alle attrattive delle sue famose montagne — anche gli allettamenti di una raffinata vita mondana. La Carnia non ha l'aria di voler competere con tale vicino — col quale d'altra parte vive nei migliori rapporti di buon vicinato — poichè ama conservare la sua schietta particolare fisionomia, che la fa preferire da chi nella montagna cerca i lieti riposi e le ritempranti gioie, non le chiassose brigate e le estenuanti veglie. Essa chiede perciò di essere visitata e conosciuta, sicura di poter mostrarsi nel suo migliore aspetto a patto che la si conosca più intimamente. E d'altronde la Carnia — oggi, opportunamente attrezzata — è anche in grado di offrire varietà di svaghi mondani e di attrattive turistiche; e, per gli sport invernali, ha vasti ed idonei campi di neve ed una moderna seggiovia.

Le prime notizie storiche sulla Car-

nia rimontano all'età romana, che vi lasciò tracce, fra l'altro, nel Forum Iulium Romanum, l'attuale Zuglio Carnico, dove son venuti recentemente in luce avanzi di quell'epoca. Già più anticamente però la regione era stata abitata da altri popoli, fra i quali i Carni — che le diedero il nome — e probabilmente dagli Etruschi. Ma la civiltà e lo sviluppo le vennero da Roma. La sua storia fu poi varia di vicende; ed il paese subì occupazioni e divisioni e spogliazioni. Nel 1420 la Carnia faceva atto di dedizione a Venezia che l'accettava; ed a Venezia essa fu poi fedele — fornendole il legno ed i fusti dei suoi boschi, e l'opera dei suoi forti uomini — nonostante non godesse di molta benevolenza da parte della Serenissima.

Con il trattato di Campoformido del 1797 essa passò sotto il dominio austriaco. Partecipò arditamente alle lotte del Risorgimento italiano — ed epica fu in quel tempo la resistenza di Pier Fortunato Calvi con i suoi uomini contro gli austriaci al Passo della Morte —; finchè nel 1866 fu unita all'Italia.

Nella guerra italo-austriaca del 1915-18 la Carnia diede alla Patria il sicuro e silenzioso valore dei suoi alpini, che la difesero sull'aspro e pericoloso confine, al Passo di Montecroce Carnico, e sul Pal Piccolo e sul Pal Grande e sul Freikofel e sull'Avistan, e dovunque le rocce e i passi fossero diventati fronti di difesa e di battaglia. E fu in quella guerra fulgido il sacrificio di una donna, Maria Plozner Mentil, colpita a morte da una pallottola nemica, mentre — dal suo fedele paese di Timau, ai piedi dell'Alpe combattuta — ascendeva faticosamente il monte, recando sulle spalle la pesante gerla carica di munizioni da portare agli alpini combattenti sulle rocce sovrastanti. Morì da buon combattente, silenziosamente, Maria Plozner Mentil — donna e madre carnica — ed ora riposa là, fra i morti in combattimento, nel cimitero di guerra di Timau.

Attorno al focolare

Dovunque la montagna è terra propizia ai canti ed alle leggende, e dunque anche in Carnia fioriscono canti e leggende. Forse — quanto a queste ultime — sarebbe meglio dire fiorivano; chè i duri tempi di oggi non sono da leggende o da fiabe. Ma in tem-

pi non troppo remoti, leggende varie e suggestive correvano in Carnia di paese in paese e di valle in valle; e venivano ripetute, con misterioso accento, nelle famiglie e nelle brigate raccolte d'inverno attorno al focolare, mentre il ceppo ardeva e crepitava, dando maggior colore e suggestione al racconto. Erano le leggende e le rievocazioni dei Pagani — idoli antichi viventi nei boschi — dei Salvans — baroari primitivi delle foreste — dei Guriuz — nani delle caverne — dei Mazzarots di bosc — folletti beffardi e dispettosi, che si divertivano ad intessere burle —; e racconti fantastici di orchi e di streghe e di draghi (particolarmente temuto e pauroso il terribile drago del lago di Cavazzo). Più famosa — per essere stata cantata dal Carducci — la leggenda di Silverio del Moscardo, dannato a stare in eterno nei fianchi della rupe Moscardo — in punizione di falso giuramento — battendo la roccia col suo mazzapicchio e provocando frane e valanghe.

Ma, se le leggende sono ormai svanite, sommerse dalla realtà, i canti popolari si snodano ancora oggi, vigorosi ed armoniosi, per i monti e le vallate della Carnia, i forti canti della montagna o le espressive villotte friulane, e, fra i canti, uno dei più elevati e commossi è certamente quello di « Stelutis Alpinis », il canto dell'Alpino morto in guerra e sepolto fra le rocce dei suoi monti. E ben s'intona ai canti popolari il dialetto friulano, un po' aspro e sibilante, ma ricco di movimento e di espressione, sciolto e presto nella parlata; dialetto che in Carnia assume forme e assonanze e toni diversi da valle in valle. Sentite come è caldo di amorosa bellezza questo canto, riportato da Gino Piva nel bel volume « Su per la Carnia »:

Dulà sono cnès zornadis
bambinute dal Signôr?
Dulà mai ise che vile
là co levi a fa l'amôr?

(Dove sono quei giorni - o bimbetta del Signore? - dove è mai quel paese - dove andavo a far l'amore?).

Del già ricco e vario folclore carnico molto oggi si è perduto, sommerso nell'appiattimento uniforme dei costumi moderni. Resta tuttavia in alcune località qualche antica costumanza; come quella del lancio de-

« lis cidulis », dischetti di legno di faggio ardenti, che i giovani lanciano in aria a grande altezza e distanza nella notte di S. Giovanni e di S. Pietro per trarne l'oroscopo di vita o il presagio d'amore.

Armonie della natura

Dopo un lungo soggiorno in Carnia ne andiamo via a malincuore. Ci restano nell'anima ricordi incancellabili, visioni di riposata bellezza e armonia di boschi e di acque. Sono le visioni dei suoi monti dagli inconfondibili aspetti, delle sue valli amene, dei suoi racchiusi laghi, dall'aspro e misterioso lago di Cavazzo allo smeraldino lago di Sauris. Sono le ebbrezze dei suoi verdi smaltati, della sua

flora dagli smaglianti colori, delle sue candide stelle alpine sull'orlo dei burroni.

Sono le armonie dei suoi torrenti, delle sue alte pievi che ti salutano da lontano col suono consolatore delle loro campane. Ed è la pace dei suoi incantati silenzi nelle ore più riposante. Porteremo con noi anche il ricordo della gente carnica, che, ad un innato riserbo, unisce una gentilezza cordiale e pronta. E partendo, ci sembrerà di sentire ancora rieccheggiare il canto di « Stelutis Alpinis », la voce pura della montagna.

Giovanni Tanzarella

(dal giornale « La Gazzetta del mezzogiorno » - 14 marzo 1952).



"Finitela di concepire l'educazione come preparazione alla vita, ma fateene l'intero significato della vita presente. Non sarà un paradosso l'aggiungere che soltanto in questo l'educazione sarà veramente una preparazione alla vita".

DEWEY

LIBRI E RIVISTE PER LA BIBLIOTECA MAGISTRALE

A. S. NOVARO: IL CESTELLO —
Ed. Universale ragazzi Mondadori
1951 - L. 300.

Ricordo di aver studiato in quinta elementare una poesiola che ritrovo qui e della quale mi restano in mente alcuni versi:

*galoppa, galoppa, galoppa,
di là dall'Italia un gran mare
lo vide al caval nero in groppa
più vecchio e più smorto arrivare*

*tre giorni in quel cielo fu assorto
lo sguardo del pallido re;
al quarto cadeva gelì morto,
e il mare baciavagli i piè.*

Ed è questo il primo Carlo Alberto ch'io conobbi, dolciastro in verità e manierato: «reggevasi il cuor con la mano»; ma ciò che conta si è che quella sua qualsivoglia sofferenza io la capiva e con essa ed elementarmente la gloria e il dolore del nostro Risorgimento:

*risplende la stella d'argento
sui fumi di Goito e Peschiera.*

Per cui direi che certe poesiole civili e patriottiche, anche se esteticamente difettose, riescono meravigliosamente utili per un primo insegnamento della storia. La Spigolatrice di Sapri non è gran cosa artisticamente parlando, ma quel cielo e quel mare e i volti di lui e di lei e la terra inchinata e baciata e le più di mille belve contro i trecento giovani e forti, valgono a spiegare e a far intendere la bellezza e la bontà dell'idea liberale di contro alla bruttezza ingenerosa della violenza reazionaria più di cento delle nostre povere lezioni.

Che nella scuola elementare la storia vada proprio insegnata per metafora, sotto «il velame delli versi strani?».

Intanto sarebbe augurabile che ogni scuola fosse provvista di questo Canzoniere del fanciullo, di questo poetico «Cestello»: contiene minute preghiere come questa:

*Gesù mi metto nelle tue mani,
prendimi tu*

*tienimi stretto fino a domani,
ma contiene anche dei veri e propri
gioielli d'arte:*

Quando al pogguolo appaia...

ANGIOLO BIANCOTTI: GOETHE. —
S.E.I., Torino 1952. - L. 1200.

Una vita dell'autore di *Faust* e de *Le affinità elettive* condotta non soltanto da una mano abile e sicura e sorretta da una forma scorrevole e piana, ma che si ispira, per di più, ai concetti oseremmo dire «classici» della biografia: acutezza, chiarezza e onestà; una biografia che assai degnamente s'aggiunge a quelle di Lavinia Mazzucchetti e del Lewes che sono, secondo noi, le più controllate e intelligenti tra quelle scritte intorno alla giornata terrena del sommo poeta tedesco. Il Biancotti, attenendosi al rigido corso della cronologia, segue Goethe dagli anni della precoce fanciullezza a quelli delle prime ascensioni nel campo dello spirito, dai successi mondani e dai vagabondaggi letterari al viaggio in Italia e alle esperienze teatrali, dalla campagna di Francia alla morte; ma, assai opportunamente, il biografo cede la parola al critico quando il «curriculum vitae» goethiano registri la stesura di un'opera. Perciò, ecco Biancotti farsi di volta in volta — come ogni biografo che si rispetti — esegeta e filosofo, storico e poeta egli stesso: con il risultato d'una visione «totale» dell'uomo e dell'artista Wolfgang Goethe. Questo volume di Angiolo Biancotti (il quale, per inciso, è anche autore di diversi libri di narrativa: ricordiamo le novelle di *Faccia e voltafaccia* uscite or ora per Gastaldi) s'adorna altresì d'una ricchissima iconografia, che lo renderà certo ancora più gradito al vasto pubblico «medio» cui è destinato.

ERCOLE PATTI: IL PUNTO DEBOLE. — Gherardo Casini, editore. Roma, 1952. - L. 700.

Nel 1940, un libro dal titolo tutto scoperto, null'affatto emblematico, *Quartieri alti*, portò il nome del giornalista Ercole Patti alla ribalta del successo e della notorietà letteraria: nei brevi e brevissimi capitoli di quel verde volume pubblicato da Garzanti (che ebbe una decina di edizioni e da cui Mario Soldati trasse un film) erano colti — con un'aria tra scanzonata e pungente, in uno stile tra documentario e allusivo — gli aspetti d'una società in declino: quel libro segnò una delle più penetranti e coraggiose (e non furono molte davvero) immagini e denunce del costume italiano dell'ultimo anteguerra. Oggi Ercole Patti, con *Il punto debole*, che abbraccia il periodo di due dopoguerra, ci riconduce ancora per mano incontro ad alcuni tipi dei «quartieri alti» romani, dai Prati ai Parioli; ma vi aggiunge deputati e funzionari, magnati dell'industria e della finanza, per scendere poi giù giù sino alla gente più umile e più folta dei nostri incontri quotidiani: impiegati e operai, artigiani e domestiche. Un romanzo? Lo diremmo piuttosto una serie di quadri viventi d'una vivente galleria del costume: quadri distinti, sì, ma effigiati con un unico sapiente pennello, anche se esso si fa talora incisivo e spietato sino alla crudeltà e talora morbido e lieve sino alla tenerezza: è una sola e inconfondibile mano che carpisce, dall'ideale tavolozza dell'osservazione sulla tela della pagina, anime e volti. Sfila, in questi capitoli, gente sazia e affamata, cittadina e provinciale: è una sfilata di persone reali e non di «mannequins»; una rassegna dei nostri simili con carne e sangue e speranze e ambizioni, e non una parata della fantasia; un corteo spesso grottesco ma sempre palpitante, talora ributtante ma sempre vero; lo snodarsi d'una folla che ci passa accanto con chiuso nell'intimo il proprio segreto, il proprio «punto debole»: che l'autore coglie e ci trasmette attraverso un gesto o un ammicco, da una parola o un silenzio, con estrema e inimitabile efficacia. Ma accanto a questo specchio di noi (quanti di noi, infatti, non si potreb-

bero riconoscere nel campionario umano di queste pagine?), ecco la penna di Ercole Patti farsi più gentile e commossa nell'evocazione della propria terra: la Sicilia. E' la «gente di ieri», dell'altro dopoguerra: e lo stile e lo spirito di Patti si colorano del cielo isolano, lo scrittore si riconosce — nel meraviglioso e pur malinconico itinerario della memoria da cui affiorano figure e paesi amati — impastato d'una dolente e casta materia umana.

ERSKINE CALDWELL: IL FIUME CALDO. — Bompiani. Milano, 1952. L. 900.

Di Erskine Caldwell tutti conoscono almeno *La via del tabacco* o *Piccolo campo* se non proprio *Terra tragica* o *La casa sull'altopiano*, che ci sembrano i romanzi destinati a fornirci l'indice più sicuro delle sue doti e la misura migliore del suo temperamento: gli è che Caldwell — con Faulkner ed Hemingway, con Saroyan e Cain (più ancora forse che con Dos Passos e Steinbeck, ad esempio, o con Fante e Wilder...) — è considerato uno degli scrittori più «hot-boiled» della letteratura americana. Non sta a noi, qui, in questa breve scheda bibliografica, discutere se tale fama sia meritata o meno; quel ch'è certo è che la cruda e antiletteraria resa paesistica di questo scrittore, la spietata indagine psicologica dei suoi personaggi presi nel giro d'uno smanioso e implacato erotismo, hanno acceso qui da noi la fiaccola di più d'un entusiasmo e di più d'un epigone (e non diremo nulla di nuovo, affermando che la «poetica» del neorealismo italiano — e non solo nel romanzo — trova anche nell'opera di Caldwell un suo fervido punto di riferimento: basti — per tutte le pezze d'appoggio a questa asserzione — la diretta, circostanziata e preziosa testimonianza del compianto Cesare Pavese espressa nelle *Confessioni di scrittori* editte l'anno scorso dai Quaderni della RAI). Ma ecco, ci sembra, in questi trentun racconti de *Il fiume caldo*, un Caldwell non diremo nuovo ma certo meno scostante, non diremo inedito ma certo più persuasivo. Il quadro d'insieme che esce da questi racconti è complesso e sconcertante,

e a comporlo concorre tutta una larga gamma di elementi narrativi: dall'intimismo al verismo, dall'umorismo all'introspezione; formule, come si vede, disparate e contraddittorie, ma che appunto perchè tali possono offrire al lettore attento e preparato una più vasta — anche se discontinua e mediata — immagine dello scrittore. Eppure, nella diversità degli ambienti e dei personaggi, delle situazioni psicologiche e dei tessuti narrativi, un fondo comune lega tutte le creature di questi trentun racconti ad un unico imperscrutabile destino, li innalza a conclamatori d'un medesimo disperato messaggio: una espressa o sottaciuta invocazione all'uguaglianza e alla giustizia. Siano i negri del sud de «L'assassino» e di «Zio Abe» o la ragazza traviata di «Noi ti guardiamo, Agnese» (un racconto che non esitiamo a definire tra i più belli, per carica d'intensità, che abbiamo avuto la ventura di leggere e meditare) e i molti altri personaggi incontrati nel giro di queste trecentocinquanta pagine del volume, essi tutti alludono o gridano il loro bisogno di pietà e di comprensione, conclamano nel segreto della loro anima o nell'appello della loro voce la necessità di un calore umano («il fiume caldo») che permetta loro di esser riconosciuti nel novero dei figli di Dio, essere fratelli di tutti. In questa appassionata perorazione sociale — al di là di certe cadute tonali e di certi trapassi e scarti statistici del testo — sta il valore di questo libro che oseremmo definire «cristiano» e che comunque ha il merito di presentarci un Caldwell forse ancora ossessivo ma già incamminato ad incontrare l'«uomo» con più aperto e fraterno cuore.

G. B. ANGIOLETTI: IL GIORNO DEL GIUDIZIO - DONATA. — Vallecchi, Firenze 1952, L. 800.

Un'attesa ristampa di due felicissime opere del caro e pensoso scrittore lombardo: *Il giorno del Giudizio* è, con l'odierna, alla sesta edizione, *Donata* alla seconda; ma la fortuna incontrata presso i lettori da queste limpide e incantate pagine angiolettiane è destinata a rinnovarsi, e appunto perchè queste due

opere costituiscono — a nostro avviso — non solo i più alti ed autentici documenti del mondo poetico dell'autore, ma due delle prove più nitide e significative della contemporanea stagione delle nostre lettere. Del 1927 il primo volume; del 1941 il secondo: nell'arco di tempo compreso tra l'uno e l'altro, G. B. Angioletti («europeo d'Italia» com'egli stesso s'è definito in un recente e oltremodo interessante «saggio» pubblicato dalle edizioni della Radio italiana — e critico e saggista di larghi interessi umani e culturali) ha mantenuto un uguale registro stilistico, una fervida e intensa aura fantastica. Due opere distanti fra loro solo nel tempo (e perciò ben a ragione riunite oggi in un solo volume), poichè nei risultati raggiungono uno stesso clima di grazia, una identica tensione lirica: *Donata*, si può dire, si dipana lungo il medesimo filo di mistero e di simbolo, di mito e di fiaba de *Il giorno del Giudizio*: e l'una e l'altro approdano Angioletti a un culmine altissimo, ne collocano il nome in una degna e inconfondibile zona della nostra odierna civiltà letteraria.

FABIO TOMBARI: IL LIBRO DEGLI ANIMALI — Ed. Mondadori, 1800.

Nei verbali dei convegni ho dovuto leggere infinite volte mirabilia circa «il grande, il meraviglioso libro della natura», tanto da dubitare, e credo a ragione, si trattasse di una frase fatta, di uno di quei luoghi comuni, il cui ufficio è appunto di cavar d'impiccio chi, dovendo pensare, non ne ha il tempo o la voglia.

Ed ecco un'occasione buona per dimostrare che della natura s'è innamorati veri e non sedicenti, che non si crede d'averla scoperta tutta ed amata abbastanza, e che anzi si vuol conoscerla meglio per meglio e più amarla: questo «nuovo canto della creazione, vera glorificazione di Dio nelle sue creature».

Dice il critico: «il più caratteristico e assolutamente nuovo di quest'opera è che tutta codesta viva poesia della natura animata, splendente, cantante in mille meravigliose forme si intreccia, circola, scintilla in una forma di racconto in cui atter-

no al protagonista o ai protagonisti — l'uno più ricco ed espressivo dell'altro, e sono tanti — si muove un mondo, che, quanto è più piccolo, come quello del grillo, della lucciola, tanto più efficacemente svela alla visione innamorata e penetrante dell'artista la grandiosità del mistero nel quale opera la natura ».

SUSAN ISAAC: DALLA NASCITA A SEI ANNI — Ed. Universitaria, Firenze - L. 600.

Molti colleghi hanno già avvertito la necessità di riunire i genitori dei propri alunni per una divulgazione dei moderni principi pedagogici, che si dimostra sempre più urgente e indispensabile per una migliore impostazione e progressiva soluzione dello spinoso problema dei rapporti scuola-famiglia.

E, poichè « quando il bambino comincia a frequentare il primo anno di scuola, ha già compiuto esperienze fondamentali e decisive per la sua vita », poichè « i bambini hanno bisogno non soltanto dell'affetto e della simpatia, ma anche della intelligenza e degli sforzi dei genitori per capire le vie del loro sviluppo mentale », e poichè « i rapporti fra genitori e figli in Italia si basano ancora su norme troppo semplicistiche e tradizionali », reputo molto utile e addirittura doverosa la lettura e la diffusione nelle famiglie di questo libro della scrittrice inglese, che presenta « tutto quanto riguarda il mondo infantile in un quadro che risulta nuovo e appassionante: affetti, gelosie, timidezze, paure, capricci, emozioni, fantasie e cura del bambino ».

ALFREDO BAIOCO: LA SCUOLA ALL'APERTO — Istituto Padano di Arti Grafiche, Rovigo - L. 350.

Baiocco è il direttore della Scuola all'aperto « Principe di Piemonte » in Roma ed espone qui le proprie esperienze con lo scopo di venire incontro alle richieste di insegnanti volenterosi di sperimentare una scuola o una classe all'aperto.

Tutti sanno che una scuola veramente moderna non può non essere « scuola aperta » e possibilmente « scuola all'aperto ».

Alla lettura quindi e alla meditazione dei colleghi questo libretto di esperienze didattiche personali « illuminate qua e là da un'idea che potrebbe essere di un comune maestro innamorato del suo lavoro e sufficientemente intelligente da intuire le mete lontane ». Al quale ultimo proposito dirò che ogni vero maestro sente come imperioso il dovere di raccogliere documenti ed elaborati scolastici e di venir stendendo, in ispirito di vera e sincera umiltà, le memorie e la storia delle proprie esperienze e delle proprie conquiste didattiche e umane.

La Cronaca della vita di scuola, che per molti è ancora una noia e un fastidio, diventa così un necessario libro di memorie, ove nulla c'è di più di burocratico e convenzionale, perchè ogni parola ed ogni particolare si tinge e si colora dell'ansietà e della meraviglia, della gioia e della tristezza, della malinconia e della serenità del maestro; il quale vede spesso inefficaci i suoi sforzi più poderosi, ma anche avverte che il paese ove insegna patisce mutazioni e che, sia pur lentamente, le cose si muovono nel senso da lui voluto; e perciò gli nasce dentro quasi un glorioso compiacimento dell'opera propria, e la sente quella che è altamente morale e civilizzatrice.

WILHELM VIOLA: L'ARTE INFANTILE — Ed. La Nuova Italia, Firenze 1952, L. 1200.

Che cosa sia il disegno infantile, a che cosa serva e a che miri, imparerà agevolmente chi vorrà leggere questo bellissimo libro del Viola, il discepolo fedele del Cizek.

Cizek fu colui che svelò il significato dell'arte infantile, colui che, come dice Viola, « sull'arte infantile sa più di ogni altro ».

E poichè il bambino incomincia a disegnare molto presto, e certo prima dell'obbligo scolastico, questo libro, adattissimo alle insegnanti della scuola materna, è molto consigliabile anche ai genitori.

I colleghi sono vivamente pregati di volerlo leggere come preparazione ai convegni e di diffonderlo nel loro stesso interesse e per il bene e la felicità dell'infanzia. Nel loro interesse, perchè altro è ricevere a scuola

un bambino che ha disegnato (e che quindi si è espresso e così facendo disciplinato) ed altro è ricevere un bambino in cui questa attività del disegnare, che per l'infanzia è una assoluta e indilazionabile necessità, è stata compressa o sviata.

GIORGIO GABRIELLI: PERCHÉ DEVI PREFERIRE IL METODO GLOBALE.

L'inventore del metodo globale, Giorgio Gabrielli, ha pubblicato presso l'Editrice Edital di Napoli un libretto preziosissimo, dal titolo «Perché devi preferire il metodo globale». In esso l'autore, sotto forma di lettera indirizzata ad una giovane insegnante, esamina l'ambiente in cui viene a trovarsi ogni docente all'inizio della carriera. Con grande vivacità discorsiva il Gabrielli mette a fuoco tutti i pregiudizi e le formulette in mezzo a cui molti giovani insegnanti si muovono, ignari di tutto il fervore di iniziative e di metodi che vivono e fioriscono attorno a loro. Occorre che anche la giovane collega si crei un metodo, ma non pensi che questo metodo di cui lei ha assolutamente bisogno sia lì a portata di mano bello e pronto, infallibile, adattissimo a tutte le classi e a tutti gli alunni: al contrario, bisogna che essa lo scopra da sola, che lo crei per sé, perché soltanto quello sarà utile a lei. Così, sempre col solito garbo, l'autore illumina gradatamente il suo punto di vista, così che alla fine il lettore sarà convinto della bontà di esso, poichè il Gabrielli non vuole imporre il suo, vuole soltanto insegnare a scoprirne uno.

CARMELO COTTONE: LA RADIO NELLA SCUOLA. — Editrice Avio. Roma.

Il libro è preceduto da un'acuta prefazione del pedagogista Luigi Volpicelli, il quale ripropone una sua tesi, riguardante i mezzi audiovisivi e agitata spesso su pubblicazioni specializzate («Bianco e Nero», eccetera). Nei primi capitoli il Cottone esamina i pregiudizi e le critiche

che vivacchiano attorno al problema della radio scolastica, quindi passa a metterne in rilievo le condizioni e le possibilità didattiche. Il libro è indispensabile per tutti coloro che s'interessano ai moderni ausili didattici, poichè attraverso le sue pagine impareranno a conoscere le grandi possibilità della radio scolastica, e a servirsi di essa razionalmente.

OVIDE DECROLY e GERARD BONN: VERSO LA SCUOLA RINNOVIATA - PRIMA TAPPA. — «La Nuova Italia», Editrice, Firenze.

Questo volumetto contiene le linee maestre del metodo Decroly, frutto di un ventennio di esperienza in scuole per fanciulli anormali, tardivi e regolari.

Scopo di questo metodo era ed è: rendere più feconda di frutti a un maggior numero di fanciulli la permanenza nella scuola.

Decroly è da considerare un grande del moderno movimento pedagogico, e il suo metodo una scoperta autentica: è possibile ignorare un uomo come questo e il lavoro e l'opera che furono suoi?

MAURICE LEONARD JACKSON: EDUCAZIONE TOTALE - APOLOGIA DELLA SINTESI. — Editrice «La Nuova Italia», Firenze.

Educazione totale non equivale a educazione totalitaria.

Educazione totale significa — come indica il sottotitolo — educazione alla sintesi.

La polemica è contro i procedimenti analitici e frammentari; il libro è una apologia della sintesi: a) nella pratica educativa; b) nei piani educativi.

«L'educazione totale provvede ai «bisogni di tutti i membri, fanciulli e adulti, della comunità nella loro varietà infinita, e può far ciò «solo se i suoi ordinamenti educativi sono di una pari varietà».

Chi ha chiara percezione dell'atomismo persistente nel proprio insegnamento, leggerà con molto profitto questo libro veramente ispirato.

BENEDETTO MARINELLI: COME
VEDO LA DIDATTICA DELLA
NUOVA SCUOLA ELEMENTARE.

Ho avuto l'incarico di leggere «Come vedo la didattica della nuova scuola elementare» di Benedetto Marinelli e di stendere quindi la relazione, facendo la critica dei consigli che l'autore ha dato ai giovani maestri in questa sua opera.

Il mio giudizio non può evidentemente essere autorevole quanto quello di un maestro anziano che della scuola ha già una lunga esperienza ed è quindi facile che io approvi ciò che poi non risulterebbe realizzabile in una scuola come la mia e viceversa mi lasci sfuggire qualche consiglio molto utile.

Nelle prime pagine del suo libro l'autore tratta dell'ordinamento della scuola in cicli scolastici anziché in anni scolastici ed insiste sui vantaggi della mancanza di un preciso traguardo annuale da raggiungere nel programma. A parte il fatto che questa grande libertà di programma esisterebbe poi soltanto in teoria, secondo il mio parere è giusto che i bambini tardivi ripetano le classi, perchè se la loro maturità intellettuale non corrisponde alla loro età cronologica, mi sembra più opportuno che essi vengano educati assieme ai bambini più giovani ma di normale intelligenza. Naturalmente il maestro dovrebbe sempre possedere una profonda conoscenza psicologica di ogni singolo alunno prima di decidere una bocciatura, perchè, a prescindere da una lenta evoluzione intellettuale, potrebbero essere diverse le cause di uno scarso profitto. Bisogna tener presente poi che in una classe numerosa è praticamente impossibile, malgrado la buona volontà di un insegnante, svolgere sempre delle lezioni individuali anziché collettive, come ordinariamente si fa in tutte le scuole. Non vedo poi come si potrebbe realizzare l'insegnamento a cicli in una scuola di paese rurale dove generalmente ci sono due o tre maestri soltanto e quindi le due classi sono sempre due pluriclassi.

In questo suo libro il Marinelli si fa fervente promotore e sostenitore del sistema di organizzazione della scolaresca in squadre. Questa orga-

nizzazione di lavoro, che rende tanto proficuo, vario ed interessante lo insegnamento perchè permette e facilita le occupazioni autonome, sarebbe tanto più necessaria laddove, causa l'unione di più classi, riesce così difficile da attuare.

Nelle scuole dei paesi di campagna, privi di mezzi di comunicazione, di negozi, di radio, di asili, i bambini crescono di solito incolti, ed il loro sviluppo intellettuale è generalmente tardivo, perciò l'interesse per le cose che li circondano e il desiderio di scoprire cose nuove sono in loro assai limitati. Riesce difficile al maestro farli lavorare a casa, a causa del generale disinteresse familiare, per quanto riguarda la attività extrascolastica dei figlioli (quando addirittura essi non vengono impiegati nel tempo libero in lavori agricoli), per la mancanza di sussidi didattici quali riviste, enciclopedie ecc., per l'ignoranza stessa dei genitori, che quand'anche ne avessero il tempo e la buona volontà non sarebbero in grado di essere di aiuto al bambino nelle difficoltà del suo quotidiano lavoro.

Ricordo ancora le belle soddisfazioni che il lavoro a squadre dava a noi e ai nostri insegnanti nelle scuole medie: la lezione sembrava un gioco perchè noi vi prendevamo parte attiva dopo la precedente preparazione in comune che ci avviava alla conquista della conoscenza mediante lo sforzo personale di applicazione e di ricerca. Può darsi benissimo che il sistema della divisione in squadre dia dei buoni frutti anche nelle scuole elementari, ma non in tutte le scuole elementari. Si potrà facilmente riuscire nelle scuole dei centri maggiori dove i bambini già più evoluti vengono curati nelle famiglie, ma non in quelle scuole in cui il possesso della lingua è di per se stesso una grande difficoltà da superare e una meta da raggiungere ancora molto lontana anche nell'ultima classe. In questi piccoli paesi, le mille difficoltà ambientali (anche lo autore del libro le prevede) che impediscono spesso all'alunno di porre dei nuovi «perchè» al maestro dimostrano che se di lavoro a squadre si può parlare è soltanto per le classi superiori e anche qui, non come sistema, ma come lavoro occasiona-

le. Nella mia scuola per esempio, non potendo adottare integralmente questo sistema di organizzazione in squadre, cerco di promuovere qualche piccola gara tra la classe seconda e la terza in tutte le esercitazioni che possiamo fare in comune.

Giacchè, come dice l'autore, la didattica è un'arte che sorge dalla personalità di ciascuno e si acquista giorno per giorno nella viva esperienza della scuola, spetta al maestro scoprire quale metodo sia più idoneo a conseguire il suo scopo che è quello di dare un'educazione completa ai suoi alunni.

In questo libro il metodo intuitivo è, e con ragione, applicato a tutte le materie d'insegnamento come il più adatto al bambino e il più conforme al suo processo evolutivo. Infatti la esperienza quotidiana ci dimostra chiaramente che la spiegazione oggettiva è quella che più difficilmente scompare dalla mente dei bambini, qualunque sia l'argomento di studio, e vale bene la pena di impiegare un po' più di tempo nella preparazione delle lezioni quando poi si è certi che la spiegazione non si concluderà con una bella esposizione che lascia nei bambini il tempo che trova, ma avrà raggiunto il fine prefisso.

Ho qui esposto brevemente il mio parere sui principali concetti contenuti in questo libro, ne ho criticati alcuni, ho accettato i consigli utili, certa che mi serviranno in futuro per il mio lavoro che intendo compiere nel miglior modo possibile.

EDOUARD CLAPARÈDE: LA SCUOLA SU MISURA. — Editrice «La Nuova Italia». Firenze.

In questo volumetto c'è «in nuce» tutta la pedagogia di Claparède. Riunisce tre saggi di capitale importanza: 1) la scuola su misura; 2) le nuove concezioni educative al vaglio dell'esperienza; 3) la educazione e la psicologia sperimentale.

La prefazione di Louis Meylan illumina convenientemente sul significato generale del pensiero pedagogico del Claparède.

GINA VAI PEDOTTI: LA VELA - LETTURE PER LA PRIMA CLAS-

SE ELEMENTARE. — Ed. «La Nuova Italia». Firenze.

Ci sono state presentate queste letture della Vai Pedotti.

Le abbiamo esaminate e possiamo dire che, sotto ogni punto di vista, esse sono da ritenere libro adatto a una prima classe elementare organizzata secondo metodi attivi.

Ma poichè non spetta a noi scegliere i libri di testo, ci accontentiamo di indicare questo alla attenzione degli insegnanti interessati, lasciando alla loro competenza e buon gusto la piena possibilità di un giudizio critico meglio approfondito.

ROBERTO MAZZETTI: I FANCIULLI RINNOVANO LA SCUOLA. — Società Editrice A.V.I.O. Roma 1952 L. 1300.

Libro che può essere letto utilmente da insegnanti di scuola materna, elementare e media.

Il libro contiene un progetto di scuola nuova basato sul principio fondamentale della autoeducazione e coeducazione: *niente classi, niente libri di testo, niente lezioni collettive.*

Invitiamo gli insegnanti a leggere questo, che ai volenterosi e capaci suonerà come un messaggio e come una conferma.

V. PASQUERO A. DEZZANI: SGUARDI SUL MONDO. — Ed. Paravia. Torino, pp. 50. - L. 700.

La casa editrice Paravia, così benemerita della educazione popolare, ha fatto assai bene a pubblicare questo nuovo tipo di atlante, curato nei minimi particolari dai due autori, che così precisano il loro intendimento: «Questa è una raccolta di tavole panoramiche, di vedute a volo d'uccello delle varie parti della terra, che intendiamo sottoporre alla vostra curiosa attenzione, di ragazzi desiderosi d'imparare, col proposito di aiutarvi la comprensione e la lettura delle varie carte geografiche. Ecco, noi desideriamo guidarvi, a bordo di un grande aereo immaginario, in un bel viaggio per mari e per terre, senza annoiarvi, divertendovi anzi, e di farvi vedere alcune cose interessanti di cui, forse alcuni

di voi non conoscono neanche l'esistenza».

I due autori hanno certamente mantenuto la loro promessa, presentando in sedici tavole panoramiche le varie parti del globo terracqueo, come se queste fossero viste dall'alto di un aereo. La caratteristica essenziale delle tavole consiste in questo: la regione è rappresentata in modo da far balzare immediatamente la sfericità della terra, mettendo in giusta evidenza i rilievi montagnosi e le depressioni delle pianure. L'indicazione dei punti cardinali della regione è segnata su ogni tavola, essendo queste disegnate in modo da conservare la stessa posizione che avrebbero se fossero riprodotte su un globo terracqueo. Ogni tavola ha tutta la nomenclatura essenziale: monti, fiumi, laghi, città, mari, golfi, ecc. A fronte della tavola vi è una descrizione sommaria ed efficace di quanto è stato riprodotto nella veduta panoramica.

Ci troviamo dunque di fronte ad un libro di divulgazione scientifica che si renderà assai utile all'insegnamento. Infatti le ore dedicate alla geografia sono di solito ritenute noiose dagli alunni, sia perchè non tutti sanno fare a meno della nomenclatura troppo barbossa, sia perchè le comuni carte geografiche sono pressoché incomprensibili dagli alunni delle scuole elementari, e il maestro che vuol renderle familiari alle menti dei propri alunni è costretto a fare un duro lavoro sia di preparazione che di esposizione.

Sarebbe opportuno, dunque, che questo utilissimo sussidio entrasse in ogni scuola elementare, poichè ne ricaverebbero un grande vantaggio sia gli alunni, che imparerebbero le nozioni geografiche con minor noia, sia gli insegnanti, che vedrebbero diminuite le loro quotidiane fatiche, ottenendo nel contempo risultati inaspettati.

P. BORANGA: LA NATURA E IL FANCIULLO. — Ed. Paravia. Torino, pp. 114. - L. 800.

Questo primo volume dell'opera della Boranga ferma l'attenzione dei lettori sulle piantine che crescono lungo i muri. Il libro appare ora in nuova veste editoriale, corredata da

numerose illustrazioni a colori che facilitano il reperimento e l'identificazione delle piantine presentate. Oltre alla presentazione della vita vegetale che si presenta sui muri vi è strettamente unita anche quella animale. Il metodo seguito nel rifacimento è il medesimo della prima edizione basata sull'esperienza fatta dall'autrice nella scuola Rinnovata della Pizzigoni. Per questo motivo il libro si presenta notevolmente migliorato nel testo e nelle illustrazioni. Pur essendo stato conservato in esso quanto di buono conteneva, i ritocchi e le aggiunte di buon numero di piante e di animalletti del muro lo hanno reso una guida più completa ed utile allo studio dell'ambiente «muro» in qualsiasi località del nostro Paese.

La chiarezza realistica delle illustrazioni, dovute alla pittrice Marinella Marinelli, e la loro splendida riproduzione tipografica fanno sì che lo studio degli esemplari presentati sia assai semplificato e possa essere agevolmente fatto anche da chi non ha cognizioni molto estese per quanto riguarda questo particolare ramo di biologia descrittiva.

Un profondo conoscitore della scuola, quale fu G. Lombardo Radice, così si esprime su questo libro: «La Boranga sa per lunga pratica e per indagine personale di educatrice, le vie dell'interesse scientifico dei fanciulli. Ha interrogato i dotti, ha sentito lo spirito dei grandi scienziati, e lo ha trasfuso nelle sue, non lezioni, ma esplorazioni didattiche. Vuol solo far presente al lettore che la natura vada studiata coi fanciulli: come vita di cui bisogna scoprire il mistero; come notazione di una divina musica che bisogna decifrare e cantare nel nostro interno; come poema della natura, che non può avere altri rapsodi che i fanciulli o i grandi scienziati. I fanciulli che umanizzano gli esseri viventi e partecipano con fresca fantasia alle affascinanti descrizioni, che l'insegnante può fare scoprendo con loro la verità; i grandi scienziati che guardano alla vita con la serena ammirazione dei bimbi, pur nella più profonda visione e nell'unità dei perchè, già posti dalla curiosità ingenua».

Questo è dunque un libro che non

dovrebbe mancare in aula quando, con le lezioni di scienze, si vuol educare gli alunni alla ricerca personale e all'osservazione.

P. BIANCHI B. ZANOLI: *A=Z*. — Ed. A. Vallardi. Milano, pp. 810. - L. 1.400.

Questo è un vocabolario compilato appositamente per gli alunni delle scuole elementari. Ha caratteristiche sue particolari perciò e mira a rendere più facile l'uso corretto della lingua, croce e tormento di tutti gli insegnanti.

In questo dizionario, la spiegazione del vocabolo, accuratamente accentuato per la retta pronuncia, ha sempre la necessaria precisione, ma è facile, come richiede la modesta cultura degli alunni a cui si rivolge; spiegazione assai spesso convalidata da vari esempi. Peccato che le illustrazioni nel testo si limitino alle sole pagine dove iniziano le singole lettere alfabetiche.

Il dizionario è corredato da quadri di ricapitolazione con vari esercizi; questi quadri sono posti in calce ai vocaboli elencati sotto ogni lettera alfabetica. Infine il dizionario si chiude con l'elenco alfabetico delle forme verbali irregolari. I riferimenti grammaticali sono assai frequenti, come pure gli esempi riguardanti l'uso corretto della lingua. Sono appunto questi speciali accorgimenti che fanno di questo vocabolario uno dei più adatti da porre nelle mani degli alunni.

M. MONTESSORI: *LA SCOPERTA DEL BAMBINO*. — Ed. Garzanti. Milano, pp. 380. - L. 1.400.

Questo utilissimo libro della Montessori è il seguito ideale de «*Il segreto dell'infanzia*», già pubblicato in precedenza e che ebbe notevole successo di stampa.

Nella Montessori, psicologia, pedagogia, educazione si fondono in un tutto organico che porta alla rapida e sicura conoscenza degli alunni. Questo libro, come quello che idealmente lo precede, si rivolge ai bambini che ancora non sono in obbligo scolastico, ma che attraversano però tutte quelle esperienze che li portano alla graduale conquista

dell'ambiente che li circonda; osserva cioè quel periodo della vita umana, nel quale sono poste le basi della futura personalità dell'adulto. Per questa ragione il libro risulta particolarmente interessante per l'insegnante della scuola elementare, perchè fa sì che scompaiano molti punti interrogativi. Una rapida scorsa all'indice mette in evidenza l'importanza degli argomenti trattati, che investono l'intera vita del fanciullo e non solo i primi stadi: Natura dell'educazione, Educazione dei movimenti, Il materiale di sviluppo, Gli esercizi, Distinzioni visive e auditive, Generalità sulla educazione dei sensi, La maestra, La tecnica delle lezioni, Osservazioni su pregiudizi, Elevazione, Il linguaggio grafico, Il meccanismo della scrittura, Lettura, Il linguaggio, Insegnamento della numerazione e avviamento all'aritmetica, Il disegno e l'arte rappresentativa, l'inizio dell'arte musicale, l'educazione religiosa, La disciplina nella casa dei bambini, Ordine e gradi nella presentazione del materiale.

Il libro si chiude con la riproduzione di un discorso pronunciato in occasione dell'apertura di una Casa dei Bambini.

Questo libro, unitamente a *IL SEGRETO DELL'INFANZIA*, non dovrebbe mancare nelle biblioteche magistrali.

L. ROMANINI: *IL MOVIMENTO PEDAGOGICO ALL'ESTERO*. — Ed. «La Scuola». Brescia, pp. 540. L. 1.200.

A distanza di alcuni anni il Romanini pubblica ora il secondo volume della sua interessantissima opera sul movimento pedagogico straniero. Nel primo volume aveva illustrato le idee madri della moderna pedagogia, tracciando la sintesi più esauriente sull'argomento finora apparsa in Italia; ora con questo secondo volume completa l'opera sviluppando ampiamente le esperienze che le idee, esposte in precedenza, hanno successivamente generato. Il volume si suddivide in quattro capitoli che trattano rispettivamente: L'esperienza didattica nelle scuole nuove, L'esperienza sistematica, L'esperienza scientifica: a) le scienze

ausiliarie o parapedagogiche, b) la pedagogia sperimentale. Il libro è completato da una ricca bibliografia e da un indice analitico degli autori assai utile per chi vuol rapidamente consultare l'opera. Leggendo questo secondo volume dell'opera, che può anche stare a sé, l'insegnante potrà rendersi conto di tutte le più importanti esperienze di carattere educativo realizzatesi in questo ultimo cinquantennio fuori d'Italia. Sono quindi riportate esperienze tratte dagli ambienti più svariati: L'école des roches del Berthier, La scuola di Klearsley di O'Neill, La scuola di Campuis di Robin, La scuola sovietica di Lunaciarski, Le scuole dell'Ave Maria del Manjon. La scuola serena di Agno della Boschetti Alberti, La scuola del lavoro di Kerchensteiner, La tipografia scolastica del Freinet, La scuola a squadre del Petresen, Le cooperative scolastiche del Proffit, Lo scautismo del Baden Powell, Il metodo Decroly, Il Dalton plan, Il piano di Winnetka, di Washburne, Il metodo dei projets del Dewey e del Kilpatrick, La scuola di Jasnaia Poliana del Tolstoj, e tutti gli altri metodi e scuole che più o meno hanno fatto parlare di sé. Il libro ha avuto già un notevole successo soprattutto per la praticità con cui viene impostata e svolta la materia, che trasforma questo volume in un indispensabile vademecum di chi ha abbracciato la missione di educare il popolo.

MAX MARIN: L'ATHLETE CHRETIEN. — Ed. Les Presses de Belgique-Bruxelles.

In quest'opera, frutto della feconda mente di Max Marin che oltre ad essere professore di educazione fisica ha anche una laurea in filosofia, la ginnastica viene messa in una luce quanto mai chiara che conforta coloro che hanno sempre creduto in essa e che fa meditare quelli che invece l'hanno misconosciuta.

Questa squisita sintesi fisico-spirituale venuta alla luce nel periodo critico di fine guerra 1940-1945 ha il sommo pregio di avere impostato questa disciplina in maniera da renderla capace di influenzare non una sola parte dell'uomo, ma tutto l'uomo, meraviglioso composto di anima

e di corpo, definito anche anima incarnata o corpo animato.

E chi agisce sull'una parte, opera necessariamente sull'altra.

Semplice è lo scheletro su cui poggia il lavoro di Marin.

Per raggiungere i suoi fini, l'educazione fisica ha bisogno di un lavoro organico e continuo attraverso tutte le fasi di sviluppo dell'organismo umano.

Infanzia, giovinezza ed adolescenza sono i gradini su cui si muove la creatura. Per questi gradini si giunge a soddisfare la triplice finalità:

a) corporale (salute, forza, bellezza);

b) intellettuale e cerebrale (circolazione sanguigna maggiormente depurata e ossigenata, distensione nervosa, controllo neuromuscolare);

c) spirituale e soprannaturale (equilibrio morale, vita virtuosa, sottomissione delle forze fisiche al dominio delle facoltà spirituali).

E' un programma dalle linee semplici, ma poderose, che ci dovrebbe dare una gioventù capace di sanare la società di oggi ammalata nel fisico e nello spirito.

A sostegno della sua tesi il professor Max Marin richiama i passi dei più illustri assertori di una educazione fisica che tenga conto di queste supreme esigenze: Hebert, Boigey, Biot, Dermine, Pages, Christian e tanti altri.

Per tutti uno, l'Hebert, che si esprime così: «L'educazione morale e virile è inseparabile dall'educazione puramente fisica. (La scuola degli esercizi fisici deve essere nello stesso tempo scuola di energie, di volontà, di sangue freddo e di audacia». E forse meglio ancora di lui, anche se più scheletrico, il Christian: «Educare la gioventù è modellare un'anima e scolpire un corpo».

JACQUES LESUR: MANUEL DE GYMNASTIQUE CORRECTIVE E DE GYMNASTIQUE ORTOPEDIQUE. — Ed. Masson et C^{ie}. Paris.

Rilevante sussidio tecnico per lo educatore fisico che voglia liberare la gioventù dai non mai tanto deprecati difetti di portamento che sono (ironia!) un regalo della scuola (banchi mai fatti, orario irrazionale,

insufficiente esercizio fisico, lezioni noiose, borse piene di libri portate sempre con la stessa mano o sotto lo stesso braccio).

Efficacissime le numerose illustrazioni stilizzate (una novità nel campo della figurativa) che facilitano enormemente il lavoro del chinesiologo.

Il manuale è snello, diviso in una parte teorica e in due parti pratiche (ginnastica correttiva e ginnastica ortopedica).

Per il buon esito del lavoro e per il controllo dei mutamenti che avvengono nel complesso degli elementi sottoposti a ginnastica speciale il Lesur consiglia una stretta collaborazione fra medici ed educatori fisici.

E per una efficace bonifica sociale l'autore accolla non solo allo stato, ma anche a tutte le amministrazioni private di un certo sviluppo (ferrovie, miniere, industrie) l'impegno di promuovere corsi di ginnastica correttiva.

Per chi se ne intende di psicologia, appare chiaro cosa significhi per un giovane, futuro uomo, avere o meno un corpo diritto. Tante creature non maledirebbero oggi alla vita, se a tempo debito fossero state curate quelle forme che non si possono più correggere. Tante esistenze liete e felici al posto di tanti volti induriti e stanchi.

Perché, dice il Lesur concludendo, bisogna fare dei nostri ragazzi uomini in cui l'attitudine fisica sia ad immagine della loro anima: diritta.

DI BRERA e DOSSENA: *ATLETICA E SCUOLA*. — Edizione S. E. S. S. Via Galilei, 7, Milano. - L. 450.

« *Atletica e Scuola* » è una vera « grammatica » sportiva particolarmente adatta ai giovani che vogliono affrontare con serietà di intenti l'allettante specialità dell'atletica leggera.

« *Atletica e Scuola* » è un libro, come ben dice il Dott. Oberweger, che spiega con linguaggio piano la intima essenza dell'atletica leggera, la sua importanza, la sua bellezza e che senza pedanteria fa la storia, spiega il valore e le differenze delle diverse branche della corsa, dei sal-

ti, dei lanci. Molti chiari disegni completano, visivamente, tutte le spiegazioni relative a quei movimenti particolari propri ad ogni specialità. Il libro è indispensabile agli studenti che vogliono rendersi ragione della attività sportiva che fanno nelle scuole; è utile agli insegnanti e, in particolare, ai maestri che vogliono « vivere » più vicino ai loro ragazzi, per meglio conoscerli, in una moderna scuola « letificante ».

Gli autori dopo aver spiegato la portata igienica, educativa ed eugenetica dello sport, ed aver fatto un accenno alla valutazione psico-fisiologica dell'atleta, ci svelano il segreto del come diventare campioni. Poi, dopo averci iniziati, ci portano allo Stadio a « vedere » i grandi atleti in attività. Ecco laggiù in fondo al rettilineo i « campioni » dei cento metri piani in « buca » pronti per il via; là, nella « lunetta » i saltatori che si esibiscono in stili « Horine » « Lewden », « Albritton », e « Kotkes ». Nella parte opposta, vicino alla pista nera, gli emuli di Fuchs, O'Brien e Profeti lanciano l'argentea sfera e, più al centro, gli specialisti dello stile ad U e del « un passo e mezzo » tentano sorpassare gli 8, 13 metri in lungo del recordmann Owens. Nel grande Stadio altri atleti sono impegnati nelle varie gare e tutti a nostra disposizione... basterà sfogliare e risfogliare il libro e i grandi campioni, compiacenti, ripeteranno, per noi, la lezione.

LA GINNASTICA CORRETTIVA DEL DOTT. EMILIO COMISSO. — Via Chiadino, 7, Trieste, lire 2000.

Il Dott. E. Comisso ha pubblicato un'opera che è unica nella letteratura dell'e. f. italiana

In essa è sviluppato il concetto della cinesiterapia e cioè spiega e indica il modo di combattere quei paraformismi infantili, comuni nei ragazzi di scuola, che derivano generalmente per causa del banco e da squilibrio fra muscoli e funzione antagonista.

La cinesiterapia del Comisso bandisce ogni attrezzo o macchina ortopedica e si basa esclusivamente sul movimento attivo e cioè sull'esercizio voluto.

L'Autore analizza le cause dei paraformismi, le classifica, e per tutti presenta ed illustra, con 583 figure, un complesso e varietà di esercizi la cui utilità è stata sperimentata ed accertata in migliaia di casi.

L'opera del Comisso ha avuto il riconoscimento del Ministero della Pubblica Istruzione, Ufficio Educazione fisica Sportiva, ed è indicata come testo « guida » nei corsi di ginnastica medica istituiti nelle scuole medie ed elementari.

E' un libro che dovrebbe figurare almeno in ogni biblioteca di circolo.

L'ASSE APPOGGIO DI ADALGISA BENTE — Via Visconti di Modrone, 21, Milano. L. 250,

E' uno « studio » sulla ginnastica elementare di rigorosa razionalità che porta un valido contributo alla divulgazione della ginnastica da camera. Lo studio si basa su un nuovo attrezzo: l'asse - attrezzo ideato dall'autrice.

L'attrezzo si compone di un paio di appoggi Baumann che una assicella, che si incastra, tiene uniti alla larghezza delle spalle e, poichè è scomponibile consente anche l'uso separato della assicella e degli appoggi.

Il manuale si divide in tre parti: la prima delle quali sviluppa la ginnastica con l'uso dell'assicella, la seconda, la ginnastica con gli appoggi e la terza la ginnastica di equilibrio.

Ogni parte è preceduta da un appropriato commento fisiologico degli esercizi, e gli esercizi sono descritti in forma semplice perfettamente comprensibile e illustrati bene con linee sobrie ed eleganti.

L'attrezzo può essere richiesto, al prezzo di L. 1.800 al Dott. Rocco Dente - Via XX Settembre, 17a, Padova.

LA PALESTRA ONNIGINNICA DI VINCENZO CAVALLO.

Il Prof. Cavallo Vincenzo di Parma (Viale Duca Alessandro, 19) ha ideato la « Palestra Onniginnica », cioè una grande costruzione che comprende: due pertiche e due funi per salita; otto campate di spalliera; un bel quadro svedese; un paio di pa-

rallele graduabili; un paio di anelli graduabili; un cavallo in legno per volteggi in traverso; una sbarra fissa; una bomme graduabile; una scala orizzontale graduabile in altezza ed inclinabile; una scala curca; un gioco di tiro alla fune; pertiche mobili ed un'altalena.

L'attrezzo risolve e bene il problema dell'attrezzatura ginnastica per tutti gli enti che si prendono cura dell'educazione della gioventù e non dispongono di palestra coperta ma dispongono invece di un locale all'aperto. Molte scuole medie ed elementari che mancano di palestre ed hanno invece il cortile e le colonie tutte marine, montane, fluviali, estive e permanenti, possono risolvere in maniera soddisfacente, il problema palestra con una spesa relativamente tenue.

La palestra onniginnica si acquista presso la Ditta L.A.L.A.V. a Fraore di S. Pancrazio (Parma).

RASSEGNA DELL'ISTRUZIONE MEDIA.

Del numero di gennaio segnaliamo l'articolo « L'esame di Stato per questionari » del prof. Giulio Buttini del Liceo « Giulio Cesare » di Roma. Pure interessante, per i saggi consigli che contiene, l'articolo « La scuola e gli insegnanti » di Raffaele Pedicini.

Compiti e funzioni di un capo istituto sono bene esposti nell'articolo dello stesso autore nel numero di marzo.

ATHENA.

Del numero di gennaio 1952 segnaliamo l'articolo di Luigi Volpelli « Oltre i fumetti ».

Segnaliamo anche l'articolo di Rino Giovannetti « La tipografia e la scuola pluriclasse » e l'articolo di Franco Giacchella « Conoscere gli alberghi della gioventù ».

Del numero di febbraio dello stesso anno segnaliamo l'articolo « Scuola pluriclasse in montagna » di Natalia Viscardi Zedda.

Del numero di marzo segnaliamo « Attività ed attivismo nella scuola e nei metodi » di G. A. Bianchini.

VITA SCOLASTICA.

Segnaliamo l'articolo di Pasquale Ritucci: «La malattia dell'urbanesimo». Nel numero del 15 febbraio segnaliamo l'articolo di Raimondo Vespa «Guerra ai fumetti».

RAGAZZI D'OGGI.

Segnaliamo gli articoli dell'Onorevole Giorgio Tupini, Pio Cirpiotti, Arnaldo Guidetti, Guido Colucci, Vittorio di Giacomo, Carlo Traversa, Antonio Miotto, Gislerio Flesch, riguardanti la legge sulla stampa e il problema dei «fumetti».

DOCETE.

Del numero di marzo segnaliamo il radio-messaggio del Pontefice a chiusura della Giornata della Famiglia.

PEDAGOGIE.

Di questa rivista, già presentata nel numero scorso del nostro bollettino, sono giunti il n. 1 e il n. 2 del corrente anno. Entrambi i numeri offrono articoli interessanti sia per i maestri che per i genitori. Si segnala uno studio del Rev. Abate Evelyn, riportato dalla «Rivista Cardinal Mercier» dell'agosto 1951. Il titolo è il seguente: «I fanciulli devono ancora ubbidire ai loro genitori?». Come si può facilmente osservare è questa una questione che oggi interessa un po' tutti coloro che si dedicano alla missione dell'educazione dei giovani. In tale articolo lo scrittore, conscio dei dubbi che sorgono nell'animo degli educatori all'affermarsi delle moderne teorie pedagogiche talvolta (soprattutto se intese erroneamente) troppo esaltatrici della libertà del fanciullo, addita i mezzi più idonei per risolvere felicemente, in campo educativo, il conflitto tra autorità e libertà.

Vi è poi la continuazione dello studio «Caratterologia» di Paul Foulquié la cui prima parte è apparsa nel n. 10 del 1951. Può interessare anche uno studio di Jean Toulemonde sui balbuzienti; lo studioso fa la etiologia di tale anomalia che affligge alcuni fanciulli e nello stesso tempo dà suggerimenti utilissimi sul modo di educarli. Si segnala infine un articolo di Adele di Loneux «Come insegnare ai bambini a lavorare». Vi si riportano le conclusioni delle discussioni svoltesi alla fine dell'anno scolastico passato in riunioni tenute a Bruxelles tra genitori e maestri sul tema, precedentemente messo allo studio «il lavoro intellettuale nella scuola primaria».

ATHENAS.

Dal numero di marzo della rivista Athenas, segnaliamo l'articolo «Problemas educativos», «Libertad y autoridad» di Rodolfo Fierro Torres. Viene posto in rilievo come i due termini libertà e autorità non siano antitetici, ma collaboranti.

THE AMERICAN TEACHER.

Nel numero di febbraio di questa rivista, già segnalata ai nostri lettori, vi sono varie relazioni su questioni che interessano soprattutto gli insegnanti americani. Si segnala lo articolo «Come una impiegata appartenente ai Sindacati Lavoratori guarda la scuola» (Una impiegata, per circostanze inerenti allo stato di guerra, lascia provvisoriamente il suo impiego presso una casa editrice e viene assunta come insegnante provvisoria. Critica di certi atteggiamenti e di certe condizioni di lavoro nella scuola). Vi si notano poi altri articoli. «L'opera dell'Unicef (associazione internazionale di assistenza all'infanzia) durante i suoi 5 anni di vita - Convegni per promuovere migliori relazioni umane.

"Partecipare ad un convegno (assemblea) è un privilegio".

DAISY MARVEL JONES

SOMMARIO

Lettera del Provveditore . . .	pag. 1
Piani di insegnamento »	2
Convegni di Plesso »	22
Convegni di Gruppo »	45
Critica didattica »	55
Polemiche, ricerche studi e relazioni »	65
Libri e riviste per la biblioteca magistrale »	98

SOMMARIO

Introduzione	1
Capitolo I. Della natura e dell'importanza dell'opera	2
Capitolo II. Della struttura e dell'organizzazione dell'opera	3
Capitolo III. Della metodologia e dell'approccio all'opera	4
Capitolo IV. Della raccolta e dell'analisi dei dati	5
Capitolo V. Della interpretazione e della discussione dei risultati	6
Capitolo VI. Della conclusione e delle prospettive future	7
Capitolo VII. Dei ringraziamenti e delle dediche	8
Capitolo VIII. Dei riferimenti bibliografici	9
Capitolo IX. Dei glossari e delle abbreviazioni	10
Capitolo X. Dei tabelle e dei grafici	11
Capitolo XI. Dei note e dei commenti	12
Capitolo XII. Dei appendici e dei supplementi	13
Capitolo XIII. Dei indici e dei sommari	14
Capitolo XIV. Dei conclusioni finali	15